

Rektors accountability (ansvarlighet) på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater

Vibeke Larsen Kjesbu



Masteroppgave i Utdanningsledelse, ILS

UNIVERSITETET I OSLO

Oktober 2013

Forord

Masteroppgaven er avslutningen på tilværelsen som masterstudent i utdanningsledelse ved ILS. Det føles ikke lenge siden studiestart, men når jeg ser tilbake ser jeg jo at jeg har utviklet meg og lært nye ting. Studiet har vært nyttig for meg i min arbeidshverdag som assisterende rektor på Oslo katedralskole, fordi det gir noen rom for refleksjon som ikke ellers så lett blir til. I tillegg har studiet gitt meg et nettverk i hele Norge med kollegaer som holder på med det samme som meg!

Jeg vil benytte anledningen til å takke dem som har hjulpet meg i arbeidet med denne oppgaven. Først vil jeg takke rektorene og områdedirektøren som har brukt av sin tid for å svare på mine spørsmål. Rita Hvistendahl har vært min veileder og til stor hjelp som kritisk leser og oppmuntrer når oppgaven har konkurrert med jobb og familieliv. Jeg vil også takke Eivind Elstad som har kommet med nyttige innspill i forhold til teorikapittelet i oppgaven.

Familien min har også hjulpet til. Vegard som jeg er gift med, har hjulpet til ved å prioritere familiens tid til denne oppgaven og ellers som interessert samtalepartner i forhold til oppgavens tema. Sigrid (3) og Åsmund (1) har hjulpet til med å være greie som av og til har latt mamma jobbe en time eller to i ro og fred.

Oslo, oktober 2013

Vibeke Larsen Kjesbu

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
INNHALDSFORTEGNELSE	3
1. SAMMENDRAG	5
2. INNLEDNING	6
2.1 PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLINGEN	7
2.2 EMPIRI	7
2.3 ANALYSEVERKTØY	8
2.4 BEGREPSAVKLARINGER	9
2.4.1 <i>En flerkulturell skole</i>	9
2.4.2 <i>Svake resultater</i>	11
2.5 OPPGAVENS OPPBYGGING	15
3. TEORI	16
3.1 ACCOUNTABILITY (ANSVARLIGHET)	16
3.2 ACCOUNTABILITY OG REKTORS HANDLINGSROM	19
3.2.1 <i>Hierarkisk accountability</i>	19
3.2.2 <i>Ulike typer accountability</i>	21
3.2.3 <i>Rektors handlingsrom</i>	22
3.2.4 <i>Rektors resultatansvar i Osloskolen</i>	24
3.3 SYNTSE	26
4. METODE	28
4.1 PROBLEMSTILLINGEN OG VALG AV METODE	28
4.2 UTARBEIDELSE – OG INNSAMLINGSPROESSEN	30
4.3 BEARBEIDING OG PRESENTASJON AV INTERVJUMATERIALET	34
4.4 UNDERSØKELSENS VALIDITET OG RELIABILITET	37

4.5	OPPSUMMERING	40
5.	PRESENTASJON AV INTERVJUENE MED REKTORENE	42
5.1	REKTORENE OG SKOLENE DE LEDER.....	42
5.1.1	<i>Rektor Jens på Eika skole</i>	42
5.1.2	<i>Rektor Solveig på Furu skole</i>	43
5.1.3	<i>Rektor Judith på Metro skole</i>	44
5.2	HVORDAN DEFINERER REKTORENE UTFORDRINGENE KNYTTET TIL AT SKOLENE ER FLERKULTURELLE OG HAR SVAKE RESULTATER?	45
5.3	HVORDAN OPPLEVER REKTORENE STYRINGSDIALOGEN MED SKOLEEIER?.....	53
5.4	HVORDAN FÅR REKTORENE PERSONALET TIL Å FORPLIKTE SEG TIL SKOLENS OG SKOLEEIERES MÅL?61	
5.5	OPPSUMMERING	68
6.	PRESENTASJON AV INTERVJUET MED OMRÅDEDIREKTØR.....	69
7.	DRØFTING.....	75
7.1	HVORDAN DEFINERER REKTORENE UTFORDRINGENE KNYTTET TIL AT SKOLENE ER FLERKULTURELLE OG HAR SVAKE RESULTATER?	75
7.2	HVORDAN OPPLEVER REKTORENE STYRINGSDIALOGEN MED SKOLEEIER	78
7.3	HVORDAN FÅR REKTORENE PERSONALET TIL Å FORPLIKTE SEG TIL SKOLENS OG SKOLEEIERES MÅL?80	
7.4	OPPSUMMERING	81
7.5	IMPLIKASJONER FOR LEDELSE OG VIDERE FORSKNING	83
	KILDELISTE.....	85

1. Sammendrag

Problemstillingen i dette mastergradsprosjektet er: Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem?

Jeg har ønsket å undersøke hvordan de tre rektorene definerer utfordringene knyttet til at skolene de er rektorer på er flerkulturelle og har svake resultater. Videre har jeg undersøkt hvordan rektorene opplever styringsdialogen med skoleeier. Til slutt spør jeg: hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?

Empirien som er utgangspunkt for analysen er intervjuer med tre rektorer på tre ulike grunnskoler i Oslo, og intervju med en av områdedirektørene i Utdanningsetaten i Oslo. Intervjuene som er gjort er halvstrukturerte intervjuer. I tillegg har jeg tatt utgangspunkt i noen sentrale styringsdokumenter for Utdanningsetaten i Oslo. I analysen anvender jeg teori knyttet til forskning på accountability, rektorrollen og den flerkulturelle skolen for å belyse oppgavens problemstilling.

Når det gjelder rektorenes opplevelse av styringen gjennom en accountabilitytankegang, er de svært lojale i forhold til det mandatet de har fått av skoleeier og som de ansvarlige i forhold til. Rektorene og områdedirektøren er også enige om at det at skolene er flerkulturelle, ikke endrer på målsetningene for elevene og skolen. Rektorene peker imidlertid på utfordringer knyttet til at styringen fra skoleeier kan opplevers så sterk at den innskrenker rektors handlingsrom. I oppgaven diskuterer jeg rektorenes opplevelse av styringsdialogen med skoleeier. Når rektorene blir spurt om hvordan de får personalene til å forplikte seg til skoleeiers mål, svarer de ulikt. Dette henger nok sammen med at rektorene har ulik fartstid i organisasjonene de leder, men også at de velger ulike strategier for å få lærerne til å jobbe systematisk med å forbedre elevenes læringsresultater. Det kommer frem i mitt materiale at det av rektorene opplevers som vanskelig å forplikte lærerne gjennom en form for hierarkisk accountability.

2. Innledning

Skolen, og kanskje Oslo skolen spesielt, er i de senere årene blitt mål- og resultatstyrt. Historien om rektors endrede mandat fortelles ofte som historien om skolelederen som var først blant likemenn, og som sørget for at skolen fungerte, til rektor som sørger for å realisere skoleeiers mål. Bakteppet for et endret fokus på rektor som ansvarlig for skolens resultater, eller resultatansvar generelt i offentlig sektor, finner vi i tanker om New Public Management. Fra å endre skolen gjennom innsatsfaktorer er resultater blitt fokus for skoleeier i styring av skolen. I Oslo skolen blir rektorer og mellomledere jevnlig målt på resultatene skolen kan smykke seg med. At rektor har ansvaret for resultatene, er tydeliggjort i form av lederkontrakter, fokus på strategisk planarbeid og på mål for elevenes resultatoppnåelse. Lærere, mellomledere og rektor blir i større og større grad gjort ansvarlig for skolens resultater. Rektor har et overordnet ansvar for alle skolens resultater, fra skolens økonomi på den ene siden til elevenes læringsresultater på den andre siden.

I denne studien er jeg interessert i rektors rolle på skoler hvor det er vanskelig å oppnå gode resultater. Hvordan påvirker det rektorene på disse skolene, hvis de ikke kan levere gode resultater når lederkontrakten skal fylles ut og evalueres i medarbeidersamtalen? I oppgaven belyser jeg altså hvordan resultatfokus og ansvarliggjøringen av rektor i Oslo skolen virker inn på rektorer på skoler som har svake resultater sammenlignet med gjennomsnittet for Oslo skolen. Tittelen på masteravhandlingen er: ”Rektors accountability (ansvarlighet) på skoler som er flerkulturelle, og som har svake resultater”.

Temaet jeg har valgt å se nærmere på i denne oppgaven er motivert av en bekymring for at færre og færre skoleledere ønsker å jobbe på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater. Når det å skape gode resultater representerer en betydelig utfordring, kan en tenke seg at skoleledere strategisk søker seg til skoler som ikke har

disse utfordringene. Det er mulig å tenke seg at et accountabilitybasert styringssystem med de samme målsetningene for alle skoler, kan få denne konsekvensen.

Videre i dette kapitlet presenterer jeg kort forskningspørsmålene, den teoretiske rammen for oppgaven og den empirien jeg har samlet inn. Jeg vil også avklare sentrale begreper som jeg bruker i oppgaven for til slutt å redegjøre for oppgavens oppbygging.

2.1 Presentasjon av problemstillingen

Problemstillingen som drøftes i oppgaven, er:

Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle, og som har svake resultater accountability som styringssystem?

Problemstillingen er konkretisert i tre forskningsspørsmål:

1. *Hvordan definerer rektorene utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater?*
2. *Hvordan opplever rektorene styringsdialogen med skoleeier?*
3. *Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?*

2.2 Empiri

Empirien som ligger til grunn for analysen, er tre intervjuer med rektorer på tre ulike grunnskoler (1-7) i Oslo som alle har det til felles at en stor andel (større enn 70 prosent) av elevgruppa har flerkulturell bakgrunn i kombinasjon med at skolen har svake resultater sammenlignet med gjennomsnittet for Osloskolen. Jeg har også intervjuet en områdedirektør i Utdanningsetaten i Oslo med personalansvar for to av de tre rektorene jeg har intervjuet (den siste rektoren jobber innenfor et annet

område). En representant for skoleeiernivået er intervjuet for å kunne sammenholde rektorenes opplevelse av styringsdialogen med de intensjonene som Utdanningsetaten i Oslo har med den.

I tillegg belyser jeg problemstillingen med utgangspunkt i offentlig tilgjengelige resultater for de tre skolene og i styringsdokumenter for Osloskolen.

2.3 Analyseverktøy

I problemstillingen min ligger det implisitt at det å være rektor på en flerkulturell skole med svake resultater representerer utfordringer som er særegne for disse skolene. Nedenfor vil jeg derfor gjøre nærmere rede for innholdet i begrepet "flerkulturell skole" som jeg bruker i problemstillingen. Jeg vil også presentere kort skolenes resultater på nasjonale prøver.

Videre vil jeg anvende teori knyttet til begrepene accountability og målstyring i analysen av intervjuene. Begge begrepene handler om styring, kvalitetsutvikling og effektivisering av skolen, og de har sin bakgrunn i reformer i offentlig sektor som følge av tankegods fra New Public Management. Jeg vil benytte et utvidet accountabilitybegrep i analysen av intervjuene, blant annet med utgangspunkt i artikkelen *The Chameleon of Accountability: Forms and Discourses* skrevet av Amanda Sinclair (Sinclair 1995).

Temaet for oppgaven min er rektors accountability (ansvarlighet). Jeg vil derfor trekke inn teoretiske perspektiver fra Gunnar Berg (1999) knyttet til rektorrollen og spesielt til rektors handlingsrom.

2.4 Begrepsavklaringer

2.4.1 En flerkulturell skole

Problemstillingen som skal drøftes i denne oppgaven er: Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem? I problemstillingen ligger det implisitt en oppfatning av at det å være rektor på en flerkulturell skole med svake resultater skaper noen utfordringer som er særegne for disse skolene. Det å kombinere begrepet "flerkulturell skole" med "svake resultater" kan på flere måter synes problematisk. Når jeg allikevel velger å kalle noen skoler "flerkulturelle med svake resultater", er det fordi jeg mener at definisjonen til sammen peker på en virkelighet ved noen skoler i Oslo som det er viktig å se nærmere på.

En ofte brukt definisjon på en flerkulturell skole finner vi i strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* (KUF 2009). Her defineres en flerkulturell skole eller barnehage på følgende måte:

En flerkulturell barnehage og skole kjennetegnes av et personale som ser på det kulturelle og språklige mangfoldet som normaltilstanden, og som anvender dette mangfoldet som en ressurs. Ulikheter i kultur, språk og religiøs bakgrunn kan være en verdifull kilde til kunnskap og forståelse og kan bidra til aksept for og anerkjennelse av ulikheter (KUF 2009:9).

Denne definisjonen sier hvordan skolen som organisasjon bør fungere i et flerkulturelt samfunn. Fokuset ligger på at organisasjonen må være i stand til å håndtere en elevflokk med ulik bakgrunn i forhold til språk, kultur og religion. Definisjonen fokuserer ikke på elevene og at det er de som gjør skolen flerkulturell. Tar vi utgangspunkt i denne definisjonen er det altså ikke elevene ved en skole som gjør skolen flerkulturell, men det er organisasjonen i seg selv som skal være

tilrettelagt på en slik måte at den er i stand til på en god måte å ivareta heterogeniteten i elevmassen.

Å knytte begrepet ”flerkulturell skole” til skoler med en høy andel elever med flerkulturell bakgrunn er imidlertid en nokså vanlig definisjon. Gunn Vedøy definerer i sin doktorgradsavhandling (Vedøy 2009) en flerkulturell skole på følgende måte:

Med begrepet ”flerkulturell skole” mener jeg skoler som rommer elever som i tillegg til en norsk referanseramme, også har en hjemlig referanseramme fra ett eller flere andre land og dermed kan ha posisjon som innvandret etnisk, språklig eller kulturell minoritet i forhold til skolen. (Vedøy 2009: 27)

Formålet med denne oppgaven er å belyse situasjonen til rektorer som jobber på skoler som har svake læringsresultater, og hvor en stor del av elevgruppa har flerkulturell bakgrunn. Derfor må begrepet ”flerkulturell skole”, slik jeg bruker det i oppgaven, forstås med utgangspunkt i Gunn Vedøys definisjon. I oppgaven vil jeg altså benytte begrepet “flerkulturelle skoler” om de tre skolene der jeg har gjennomført rektorintervjuer, og jeg lar *antallet* elever med flerkulturell bakgrunn på skolen være grunnen til at jeg definerer skolene som flerkulturelle.

I artikkelen *Ledelse i en multikulturell skole* (Tolo og Lillejord 2003) diskuterer artikkelforfatterne hvorvidt det er noe særegent knyttet til det å lede flerkulturelle skoler: Er det slik at det knytter seg noen særegne ledelsesutfordringer til det å være rektor på en flerkulturell skole. På bakgrunn av sin forskning skriver de at:

Et multikulturelt perspektiv på skoleledelse utfordrer tanken om at skoleledelsens viktigste oppgave dreier seg om produksjon av målbare tall (Tolo og Lillejord 2006:6)

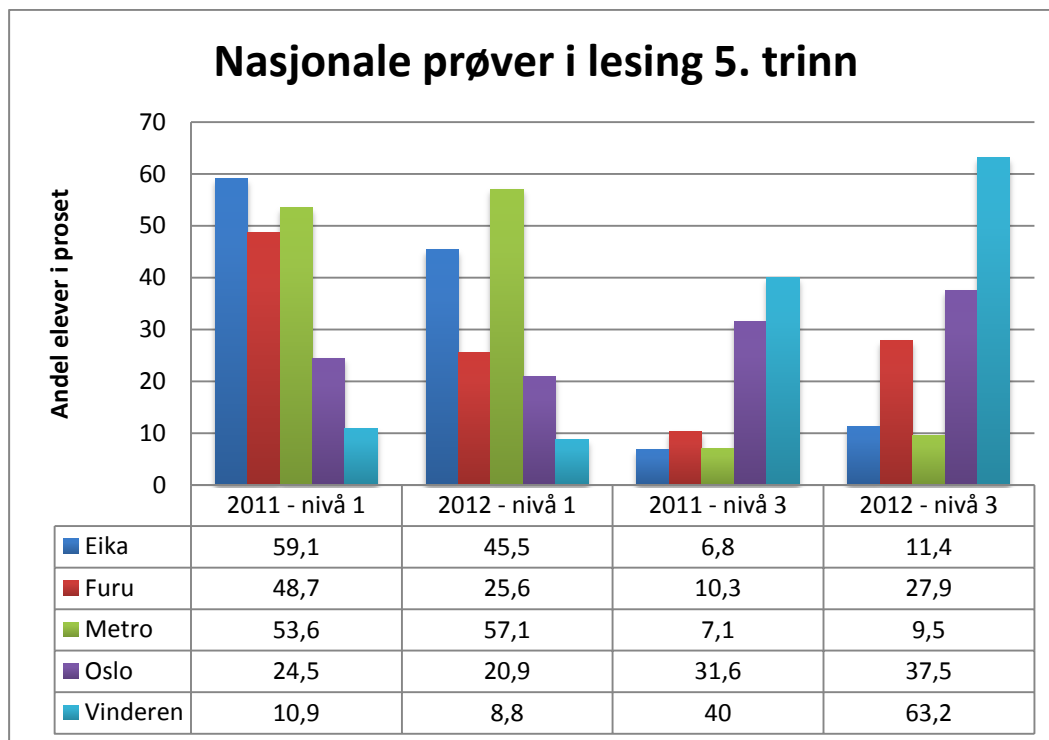
Videre skriver de:

Dette betyr at en av skoleledernes største utfordringer er å skape ny kunnskap om betingelser for læring i dagens skole, med utgangspunkt i den skolen allerede har og de samfunnsendringene økt innvandring fører med seg (Tolo og Lillejord 2003:13)

Jeg mener at artikkelforfatterne peker på en viktig problemstilling. I intervjuene har jeg spurt rektorene om hvordan de definerer utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater. Min antagelse i forkant av intervjuene med rektorene er at de vil oppleve at det å være rektorer på skoler med svake læringsresultater og mange minoritetsspråklige elever vil by på noen tillegg utfordringer knyttet til å få lærerne med på at fokuset skal ligge på elevenes resultatoppnåelse.

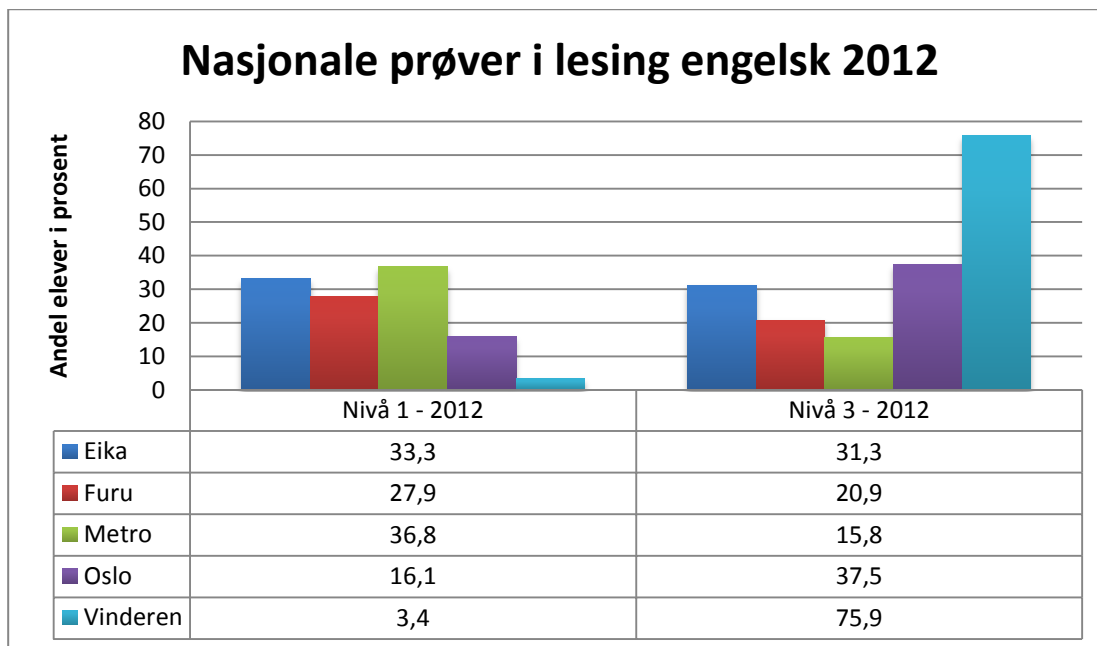
2.4.2 Svake resultater

Nedenfor vil jeg kort presentere noen sentrale resultater til de tre skolene ledet av rektorene jeg har intervjuet. Hensikten med presentasjonen er å vise at skolene som er plukket ut i intervjurunden er skoler med svake resultater sammenlignet med resultatet for Osloskolen generelt. Resultatene jeg har plukket ut, er elevenes resultater på nasjonale prøver for 5.trinn i lesing, regning og lesing på engelsk. Jeg har også sammenlignet resultatene skolene har med resultatene til Vinderen skole som er en typisk skole på Oslovest. Dette er en skole som ligger i et område med en annen elevsammensetning. Andelen elever fra språklige minoriteter er under 10 prosent og foreldrenes sosio-økonomiske bakgrunn er bedre og foreldrenes yrkes – og utdanningsbakgrunn er bedre. Resultatene gjengis etter avtale med rektor på Vinderen skole.



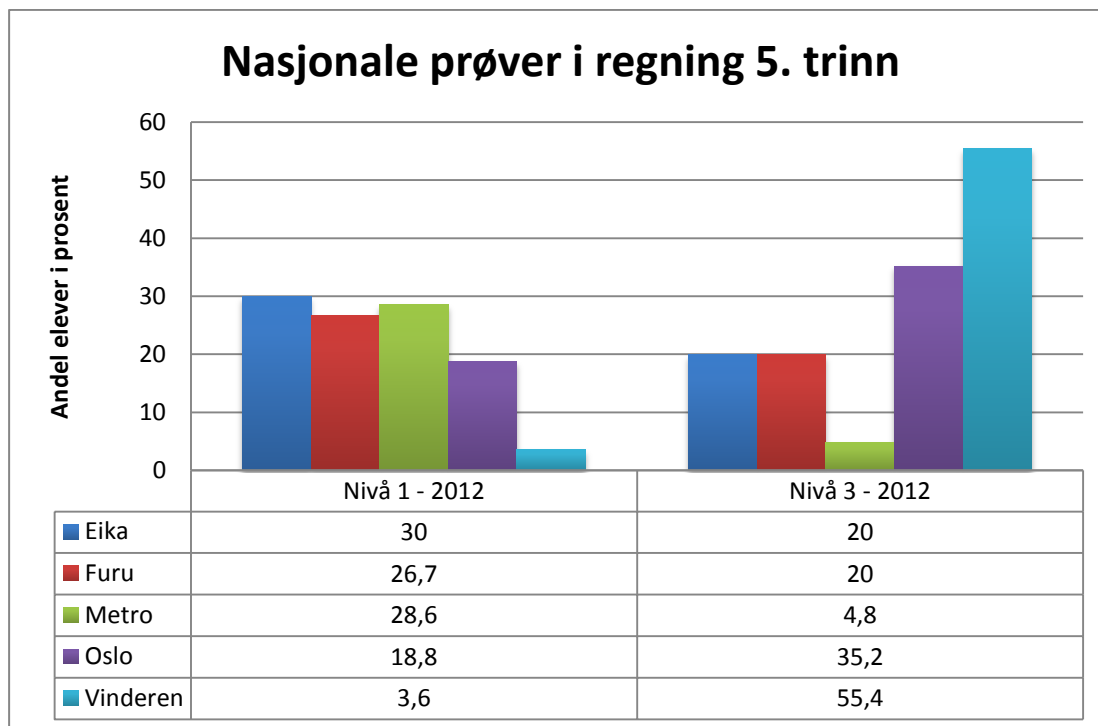
Tabell 1: Nasjonale prøver i lesing 5.trinn

Tabell 1 viser resultatene til Eika, Furu, Metro og Vinderen skoler i tillegg til gjennomsnittet for Osloskolen på nasjonale prøver i lesing 5.trinn. Oversikten viser hvor stor prosentandel av elevene som har prestert til henholdsvis nivå 1 (svakeste nivå) og nivå 3 (høyeste nivå). Tabellen viser tallene for 2011 og 2012. Vi ser av tabellen at på de tre skolene jeg har intervjuet, har ca. 50 prosent av elevene dårligste nivå på prøven i lesing. Snittet for Osloskolen er ca. 20 prosent, mens Vinderen skole har ca. 10 prosent av elevene på det dårligste nivået. Tabellen viser også at Furu skole har hatt svært stor fremgang i resultater fra 2011 til 2012, mens resultatene er mer stabile for de andre skolene.



Tabell 2: Nasjonale prøver i lesing, engelsk 5.trinn

Tabell 2 viser resultatene til Eika, Furu, Metro og Vinderen skoler i tillegg til gjennomsnittet for Osloskolen på nasjonale prøver i lesing på engelsk på 5.trinn. Oversikten viser hvor stor prosentandel av elevene som har prestert til henholdsvis nivå 1 (svakeste nivå) og nivå 3 (høyeste nivå). Tabellen viser tallene for 2012 (tallene for 2011 er ikke tilgjengelige). Vi ser av tabellen at på de tre skolene jeg har intervjuet, har ca. 30 prosent av elevene dårligste nivå på prøven i lesing på engelsk. Snittet for Osloskolen er ca. 15 prosent, mens Vinderen skole har ca. 3 prosent av elevene på det dårligste nivået.



Tabell 3: Nasjonale prøver i regning 5.trinn

Tabell 3 viser resultatene til Eika, Furu, Metro og Vinderen skoler i tillegg til gjennomsnittet for Osloskolen på nasjonale prøver i regning 5.trinn. Oversikten viser hvor stor prosentandel av elevene som har prestert til henholdsvis nivå 1 (svakeste nivå) og nivå 3 (høyeste nivå). Tabellen viser tallene for 2012. (Resultatene for 2011 er ikke tilgjengelige). Vi ser av tabellen at på de tre skolene jeg har intervjuet har ca. 30 prosent av elevene dårligste nivå på prøven i regning. Snittet for Osloskolen er ca. 20 prosent, mens Vinderen skole har ca. 3 prosent av elevene på det dårligste nivået.

Resultatoversikten ovenfor viser at skolene i mitt materiale presterer svakere enn gjennomsnittet for Osloskolen og forskjellene øker dersom resultatene sammenlignes med resultatene til Vinderen skole som ligger vest i Oslo.

2.5 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av syv kapitler og et forord og et sammendrag. I kapittel 2 presenterer jeg oppgavens problemstilling i tillegg til å gi en oversikt over oppgavens empiri og teoretiske innfallsvinkler. I kapittel 3 presenterer jeg oppgavens teorigrunnlag. Kapittel 4 er oppgavens metodekapittel. I kapittel 5 presenteres og diskuteres intervjuene med de tre rektorene. I kapittel 6 presenterer og diskuterer jeg intervjuet med områdedirektør. Kapittel 7 består av en drøfting av resultatene.

3. Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere teorigrunnlaget som er utgangspunktet for denne oppgaven.

3.1 Accountability (ansvarlighet)

Rektors accountability (ansvarlighet) overfor skoleeier er som sagt en av sidene ved rektorrollen som er endret og tydeliggjort i de fleste kommuner de senere årene.

Rektor er enhetsleder og rapporterer til skoleeier, som er kommunen (eller fylkeskommunen når det gjelder de videregående skolene). Rektors resultatansvar handler om å innfri de målsetninger som skoleeier setter for virksomheten. Skolen produserer mange ulike resultater; de kan være knyttet til skolens økonomi, de kan være knyttet til sykefraværet i året som gikk, og de kan være knyttet til elevenes læringsresultater.

I diskusjonen rundt styring av offentlig sektor dukker begreper som målstyring og accountability opp. Begrepene målstyring og accountability beskriver viktige premisser for rektors ansvarlighet i forhold til skoleeier. Målstyringsbegrepet kan føres tilbake til ca. 1990 i norsk sammenheng, mens accountabilitybegrepet tilhører et teorifelt av nyere dato.

Innføringen av målstyring i utdanningssektoren knyttes til Stortingsmelding 37 (1990-91) Om organisering og styring i utdanningssektoren (Imsen 2009:44). I Lillejord (2011) siterer Sølvi Lillejord stortingsmeldingens definisjon av målstyring:

Da målstyring ble lansert som styringsprinsipp for utdanningssektoren i 1990 gjennom stortingsmelding nr 37 (1990-91) Om organisering og styring i utdanningssektoren, ble målstyring enkelt presentert som at "overordnet myndighet" formidler målene nedover i systemet og vurderer resultatene av måloppnåelsen. (Lillejord 2011: 291)

For en rektor i grunnskolen handler målstyring om å gjennomføre mål definert av skoleeier for deretter å bli målt på resultatene som er oppnådd.

Selv om ideen om målstyring som styringsprinsipp har eksistert i offentlig sektor og i utdanningssektoren siden 1990-tallet, var det først med Kvalitetsutvalgets innstilling fra 2003 og etter hvert Kunnskapsløftet at disse ideene fikk feste.

Det var imidlertid først på 2000-tallet at disse temaene (evaluering og ansvarliggjøring) institusjonaliserte seg i et reformpolitisk program. Utformingen av et nasjonalt evalueringssystem var forberedt gjennom komiteer og stortingsmeldinger og fikk fortgang etter at Bondevik II-regjeringen (2001-2005) ba Kvalitetsutvalget om å utrede saken. I 2003 vedtok Stortinget denne ordningen. Med denne beslutningen ble et nytt styringsvirkemiddel innført, fundert på ideen om å stille skolen til ansvar for resultatene (Bachmann, Sivesind og Bergem 2008:95)

I stortingsmelding 30 Kultur for læring beskrives Kunnskapsløftet på følgende måte:

Kunnskapsløftet som styringsreform kan beskrives ved hjelp av følgende sentrale elementer: mål- og resultatstyring, myndiggjøring av profesjonen, ansvarliggjøring og kunnskapsbasert yrkesutøvelse (jf. St.meld.nr. 30 (2003-2004)) (Møller 2011:29)

Accountability (ansvarlighet) er et begrep og et forskningsfelt som er kommet inn i debatten om kvalitet i skolen på et senere tidspunkt. Begrepet forsterker, sammenlignet med målstyringsbegrepet, dimensjonen knyttet til det å stille noen til

ansvar for resultater som er oppnådd. Det handler om å holde noen ansvarlig for resultatene som blir produsert. Det har vist seg vanskelig å oversette begrepet accountability til norsk. Gunn Imsen definerer begrepet på følgende måte:

Accountability er en videreutvikling av et resultatbasert styringssystem. Det startet i USA, som så mye annet. Det bygger på prinsippet om åpenhet(transparens) om alt som skjer i skolen, og at resultatene kan dokumenteres gjennom målinger, fortrinnsvis gjennom tester. Accountability innebærer at alle som har ansvar for undervisningen og opplæringen, skal gi en offentlig redegjørelse for sine mål, hva de har oppnådd og hvilke planer de har for forbedring. Om en skulle oversette accountability, så måtte det bli regnskapsplikt. (Imsen 2009: 48)

Hun vektlegger altså en annen dimensjon ved begrepet som handler om et ønske om gjennomsiktighet og det å stå offentlig til ansvar for resultater som er nådd.

Definisjonen nedenfor er hentet fra en artikkel skrevet av Nils Rune Birkeland

Accountability på norsk bør [...]kunne presenteres som en treklang bestående av hva vi kan helhetsrevisjon, resultatledelse og ansvarsforvaltning. (Birkeland 2008: 60)

Definisjonen til Birkeland er den jeg har funnet som best fanger opp dybden og kompleksiteten i begrepet. I denne oppgaven har jeg allikevel valgt å bruke begrepet "accountability" med begrepet "ansvarlighet" som er det enkeltordet som best gjengir kompleksiteten i begrepet som en oversettelse i parentes.

3.2 Accountability og rektors handlingsrom

Jorunn Møller beskriver rektorrollen som summen av normer og forventninger som rettes mot den formelle lederposisjonen. Hun understreker også at den som innehar rollen, har et visst handlingsrom for å gjennomføre arbeidet på sin måte (Møller 2004:59). Nedenfor vil jeg presentere ulike sider ved et noe utvidet accountabilitybegrep. Dette vil jeg deretter bruke i drøftingen av det innsamlede empiriske materialet.

3.2.1 Hierarkisk accountability

I fremstillingen jeg har gjort for å definere accountabilitybegrepet overfor ligger fokuset på det som ofte omtales som hierarkisk accountability. Her vil jeg altså diskutere begrepet nærmere i forhold til forskningsspørsmålene i min oppgave.

Eivind Elstad slår i sitatet nedenfor fast at accountability i en norsk skolekontekst først og fremst har festet seg som hierarkisk accountability.

In the Norwegian educational system, accountability is first and foremost a hierarchial accountability: it is the school owners – which in most cases are counties and municipalities – that are legally responsible for quality. Quality assessment systems are therefore being developed, but the extent to which these are in place varies from one school governing body to another. (Elstad 2009: 186)

En av utfordringene med ansvarliggjøring gjennom et slikt system er at mange av aktørene i skolen er svært skeptiske til et slikt styringssystem. Noen forskningsresultater (Garmannslund, Elstad og Langfeldt 2008) peker imidlertid på at skoleledere ofte er mer positive enn lærerne med tanke på det å være del av et system basert på hierarkisk accountability.

I artikkelen skriver artikkelforfatterne at:

I utgangspunktet er de fleste av lærerne skeptiske til det hierarkiske perspektivet, men noen lærere ser en nytteverdi. [...] Lærerne forholder seg kritisk til de fleste sidene ved et hierarkisk perspektiv fordi de mener at det vil føre til et økt press på læreren (Garmannslund m.fl. 2008: 263)

At presset øker i forhold til krav og kontroll av lærerne er en naturlig konsekvens av at ansvarliggjøringsmekanismen virker ovenfra og ned.

I hierarkisk ansvarliggjøring er det innbakt en sterk tro på skolelederens betydning for elevenes prestasjonsoppnåelse[...]. Den hierarkiske ansvarliggjøringen ved kvalitetssvikt arter seg via styring fra toppen og ned, og mulige mekanismer kan være at dårlige resultater identifiseres og kommuniseres. (Elstad 2008:219)

Jennifer O`Day understreker også dette at det kan være en utfordring å få lærerne med på overordnede målsettinger. Hun peker også på at det er vanskelig å måle lærernes bidrag i forhold til elevenes læring. Det er en svært viktig side ved diskusjonen rundt accountability, hvorvidt man lykkes med å måle elevenes læringsutbytte og i hvilke grad lærernes bidrag kan isoleres dersom de skal måles på hva de har tilført.

Moving a school community from an emphasis on discipline and order to a focus on student learning, for example, is difficult and represents this sort of change. [...] Other targets remain, agents have differing views about what independent reading entails, and measurement is difficult. (O`Day 2002: 303)

I min oppgave spør jeg hvordan rektorene opplever det å stå i en situasjon hvor de skal få lærerne med på å ha målsettinger knyttet til elevenes læring, mens lærerne kanskje er mest opptatt av andre utfordringer i skolehverdagen. Jeg vil i kapittel 7 drøfte: Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?

3.2.2 Ulike typer accountability

I en artikkel i *Bedre Skole* (Imsen 2009) siterer Gunn Imsen to forskere, John MacBeath og Archie McGlynn, som skiller mellom tre typer accountability. De bruker begrepene ”juridisk accountability”, ”profesjonell accountability” og ”markedsrettet accountability”. ”Markedrettet accountability” defineres på følgende måte:

[...] som refererer til om markedet, det vil si politikere, skoleeiere, foresatte og ”folk flest” mener skolen oppfyller de behovene den skal fylle og om den leverer verdi for pengene [...](Imsen 2009:48)

Rektor blir ansvarlig ovenfor aktører utenfor skolen.

Amanda Sinclair har utgitt artikkelen: *The Chameleon of Accountability: Forms and Discourses*. Artikkelen er skrevet på bakgrunn av et forskningsprosjekt der hun har undersøkt hvordan 15 australske ledere føler seg ansvarlig. Hun beskriver målet med forskningen på denne måten:

The focus of this research is not theorized changes, but how CEOs established their accountability, to themselves and to others. (Sinclair 1995:220)

I artikkelen identifiserer hun følgende former for accountability på bakgrunn av intervjuene hun har gjort med australske ledere: Political accountability, public accountability, managerial accountability, professional accountability, personal accountability. Jorunn Møller (Møller 2004) oversatt hennes fem former for accountability til norsk, og ender opp med fire begreper: Samfunnsmessig (political and public) ansvarsplikt, hierarkisk orientert ansvarsplikt, profesjonell ansvarsplikt, personlig ansvarsplikt.

Hensikten til Sinclair er altså å se på hvordan lederne føler seg ansvarlige. Hun spør: Do managerial forms of accountability supersede other forms and what happens when they conflict? Dette spørsmålet vil jeg også belyse med utgangspunkt i intervjuene jeg har gjort.

3.2.3 Rektors handlingsrom

Temaet i oppgaven er hvordan rektorer opplever det resultatansvaret de er gitt. Ovenfor har jeg fokusert på resultatansvaret overfor skoleeier, her vil jeg trekke inn teori som fokuserer på at rektor holdes ansvarlig og føler seg ansvarlig også overfor andre aktører. Det er flere andre aktører som er interessert i skolens resultater, og som skolens resultater er av stor betydning for. Resultatene er ikke minst viktig for elevene. Foreldre og nærmiljø er opptatt av skolens resultater. Skolens pedagogiske personale har et resultatansvar sammen med rektor på den måten at det er de som skal innfri og nå målene skolen har satt seg. Pressen er også en aktør som er opptatt av skolens resultater.

Jorunn Møller beskriver rektors rolle i dagens skole på denne måten:

Tydelig ansvars plassering innebærer ikke bare at skoleeier og skoleledere får ansvar, men også forventninger om at de skal stå til ansvar for den opplæringen som tilbys, og de resultatene som oppnås. Rektorer har fått et særlig omfattende ansvar. De må svare for sin skoles utvikling og resultater til skoleeier, foreldre, folkevalgte og lokalsamfunn for øvrig (jf. St.meld. nr. 31 (2007-2008)). Intensjonen er å etablere en balanse i styringen av skolen mellom tillit til profesjonen og statlig tilsyn gjennom krav til rapportering og oppfølging. (Møller og Ottesen 2011:29)

Møller understreker at rektor må forholde seg til folkevalgte, foreldre og lokalsamfunn. Hun peker også på at rektor står i en posisjon som innebærer at han eller hun skal innfri krav fra skoleeier og samtidig styre skolens pedagogiske arbeid, gjennom tillit til, men også kontroll med lærerne i klasserommet.

Møller siterer Berg og peker også på en utfordring rektor har i forhold til å skape legitimitet i egen organisasjon på bakgrunn av de føringene som kommer fra skoleeier og nasjonale myndigheter

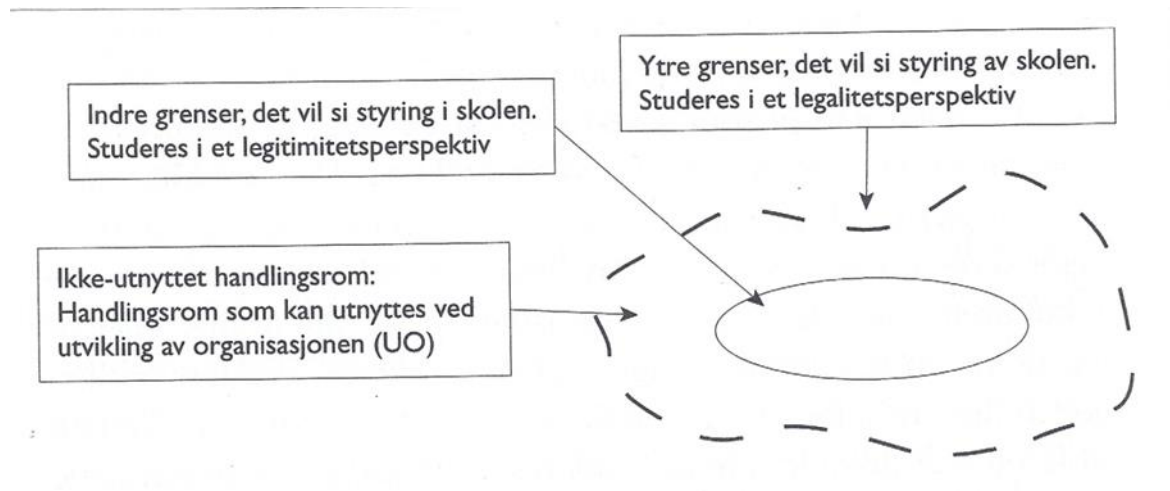
Gunnar Berg (1999) har i sine studier dokumentert hvordan ledere som følger opp statlige føringer og dermed utøver legitim makt sett fra myndighetens side, ikke nødvendigvis erfarer å ha legitimitet i personalet. Omvendt opplevde skoleledere som ikke tok denne statlige intensjonen på alvor, høy legitimitet (Møller 2004:160)

I kapittel syv vil jeg tematisere dette på bakgrunn av rektorenes betraktninger i mitt intervjumateriale.

Friromsmodellen

Gunnar Berg (1999) er opptatt av rektors eller skolens handlingsrom. Han beskriver rektors handlingsrom mellom skolens ytre og indre grenser. Han peker på at skolen har noen indre grenser som han definerer som styring i skolen. Skolen har også noen ytre grenser, definert som styring av skolen. Mellom disse grensene ligger handlingsrommet som kan utnyttes til å utvikle organisasjonen. Berg (1999): skriver

Skolens daglige virksomhet kan forstås i perspektiv av de rådende relasjonene mellom den ytre formelle og den indre uformelle styringen. (Berg 1999:28)



Figur 1

I kapittel syv vil jeg bruke denne modellen for å tydeliggjøre hvordan rektorene i mitt materiale uttaler at de opplever ansvarliggjøringen knyttet til resultater opp mot arbeidet de skal gjøre i forhold til å utvikle egen organisasjon.

3.2.4 Rektors resultatansvar i Osloskolen

Hvordan rektorer i Oslo holdes ansvarlig for resultatene i skolen, kommer godt frem gjennom skolenes arbeid med strategisk planlegging og i lederkontraktene som inngås mellom rektorene og deres nærmeste leder (områdedirektør). Jeg skal i det videre se nærmere på strategisk kart og lederkontrakten.

Strategisk arbeid

I dokumentet *Strategisk planlegging – veiledning* (UDE, veiledning) omtales det strategiske arbeidet i Utdanningsetaten som basert på balansert målstyring, uten at begrepet blir videre problematisert:

Det strategiske kartet er basert på balansert målstyring. Dette innebærer at vi i tillegg til å sette mål for hva vi ønsker å oppnå som resultater direkte for elevene, også har fokus på hvordan vi skal oppnå disse resultatene. (UDE, veiledning)

Videre i veiledningen gir Utdanningsetaten en oversikt over de grunnleggende tankene som ligger bak organiseringen av etatens strategiske arbeid. Strategisk kart og strategisk plan (årsplan) med risikostyring er viktige dokumenter når skolene skal jobbe med planlegging og utvikling. Alle skoler skal innen den 21. januar hvert år ha utarbeidet og vedtatt (driftsstyret) årsplan for det kommende året på bakgrunn av et strategisk kart (vedlegg 5) som er utarbeidet av Utdanningsetaten. Utdanningsetaten beskriver hensikten med strategisk kart på følgende måte:

Strategisk kart handler om å velge de viktigste målene, formulert av våre politisk foresatte, vedtatt i og fortolket av ledelsen i etaten, for en fireårsperiode. Målene skal være en presis formulering av hva vi søker å oppnå i løpet av fire år innenfor hvert av målstyringsperspektivene, og det er en underliggende forutsetning om at dette vil føre oss nærmere visjonen. (UDE, veiledning)

Et eksempel på et mål i Utdanningsetatens strategiske kart er for eksempel: ”Elevene har bedre læringsresultater i norsk, engelsk, naturfag, matematikk og fremmedspråk.” Alle skoler må i sine strategiske årsplaner synliggjøre hvordan skolen jobber for å nå dette målet. Skolene må velge ut styringsparametere (for eksempel resultater på Osloprøven i naturfag 4.trinn) og gjøre seg opp en mening om hvilke resultater som skal nås. I tillegg er skolene pålagt å gjøre en risikovurdering knyttet til de insentivene de ønsker å iverksette for å nå målene. Utdanningsetaten selv beskriver prosessen på denne måten:

Alle ”resultatenheter”[...] blir bedt om å utarbeide en strategi og årsplan med utgangspunkt i det strategiske kartet og en analyse av hva som er spesifikt for nettopp denne enheten. Som et hjelpemiddel i dette arbeidet brukes risikoanalysen. (UDE, veiledning)

Når den strategiske planen er utarbeidet, blir den fulgt opp av områdedirektør gjennom året i jevnlige møter med rektor og ledergruppa om status quo.

Lederoppfølging

Resultatoppfølgingen i Osloskolen fra Utdanningsetatens side skjer også gjennom oppfølgingen av rektorene. I en årlig medarbeidersamtale med områdedirektør diskuteres lederkontrakten som er inngått mellom rektor og områdedirektør.

Lederavtalen inneholder vurdering av tre punkter: overordnede krav og forventninger til lederen, generelle lederferdigheter og resultater i forhold til strategi og årsplan. Vurdering skjer på en skala fra 1 til 5 [...]. (UDE, lederkontrakt)

Utdanningsetaten beskriver formålet med lederkontrakten og lederevalueringen på følgende måte:

Formålet med lederkontrakt og lederevaluering er å: 1) tydeliggjøre Oslo kommunes forventninger og krav til sine ledere, 2) gi positiv og korrigerende tilbakemelding relatert til resultater og lederatferd (UDE, lederkontrakt)

I lederkontrakten konkretiseres resultatmål, måltall og styringsparametere som kan knyttes til rektors innsats.

3.3 Syntese

I kapittel syv vil jeg drøfte empirien på bakgrunn av teorigrunnlaget jeg har presentert i dette kapittelet. Jeg har presentert teori knyttet til begrepet "en flerkulturell skole" i kapittel 2. I drøftingen vil jeg se på hvordan rektorene opplever at det å lede

flerkulturelle skoler byr på særegne ledelsesutfordringer og hvordan de definerer skolene sine som flerkulturelle.

Hvordan opplever rektorene styringsdialogen med skoleeier? Jeg har i kapittel 3 presentert teori som omhandler rektors handlingsrom. Hvordan rektor ser på sitt handlingsrom, er av betydning for hvordan resultatansvaret håndteres. Jeg har også presentert hvordan Utdanningsetaten i Oslo holder sine ledere ansvarlige for skolens resultater. Med utgangspunkt i dette materialet og empirien jeg har samlet inn vil jeg drøfte rektorens opplevelse av styringsdialogen.

Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål? er det tredje forskningsspørsmålet jeg har utarbeidet. I drøftingen vil jeg belyse spørsmålet på bakgrunn av teoretiske perspektiver og forskningsresultater presentert i dette kapitlet her som viser at det er vanskeligere å forplikte lærere enn skoleledere ved hjelp av mekanismer knyttet til hierarkisk accountability. Hvordan opplever rektorene i mitt materiale dette på skolene de leder?

Jeg har trukket frem teori som peker på at det kan være vanskelig å få personalet med på en tankegang som gjør at de lar seg forplikte på skolens resultater på lik linje som skoles rektor/ledelse. Det er lettere å plassere et resultatansvar på skolens ledergruppe fra skoleeiers side, enn det er for rektor/ skolens ledelse å forplikte lærerne. Dette vil jeg drøfte med utgangspunkt i empirien.

I de påfølgende kapitlene vil jeg begrunne de metodevalgene jeg har gjort i arbeidet med oppgaven for å undersøke om den antakelsen jeg har gjort på bakgrunn av teori lar seg spore i praksisfeltet. Jeg vil presentere resultatene av innsamlede data og videre drøfte denne empirien opp mot teorien som er presentert.

4. Metode

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for valget av metode, utarbeidelse – og innsamlingsprosessen og prosessen med å bearbeide materialet. Jeg vil til slutt drøfte oppgavens validitet og reliabilitet.

Oppgaven min fremstiller resultatene fra en kvalitativ undersøkelse. Jeg har gjennomført fire intervjuer. Jeg har intervjuet tre rektorer i Osloskolen og en områdedirektør i Utdanningsetaten i Oslo. Intervjuene jeg har gjennomført, baserer seg på intervjuguider som består av overordnede formulerte spørsmål (se vedlegg 1 og 2), og intervjuene må kunne kalles delvis strukturerte intervjuer (Kvale 1997:129). I tillegg til intervjuene har jeg også hentet inn informasjon fra Utdanningsetatens intranett og andre skriftlige kilder i arbeidet med oppgaven.

4.1 Problemstillingen og valg av metode

Oppgavens problemstilling er: Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem?

Problemstillingen er videre konkretisert i tre forskningsspørsmål:

- 1. Hvordan definerer rektorene utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater?*
- 2. Hvordan opplever rektorene styringsdialogen med skoleeier?*
- 3. Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?*

Jeg har valgt å benytte en kvalitativ, og ikke en kvantitativ metode i dette prosjektet. Sigmund Grønmo (1982) peker på at spørsmålet om valg av metode først og fremst er et spørsmål om hensiktsmessighet:

Ingen av de to metoder er prinsipielt bedre enn den andre, og ingen av dem er prinsipielt mer vitenskapelig enn den andre. Hvilken av dem som er mest fruktbar i forbindelse med et gitt forskningsopplegg, avhenger i første rekke av den spesielle problemstillingen som skal belyses. (Grønmo 1982:95)

Når jeg har valgt å benytte en kvalitativ tilnærming i dette prosjektet, handler det om at jeg ønsker å belyse rektorenes refleksjoner rundt sin ansvarsplikt. Jeg ønsker å finne ut av hvordan ansvarsplikten oppleves på skoler som er flerkulturelle, og som har svake resultater. Jeg ønsker å finne ut av hvordan dette fungerer for de rektorene jeg har intervjuet, og jeg vil ikke generalisere med utgangspunkt i de resultatene jeg kommer frem til. Det finnes lite annen forskning innenfor det feltet jeg har begitt meg ut på, altså forskning som kombinerer det å forske på rektors opplevelse av sin ansvarsplikt og forskning på den flerkulturelle skolen. Dette gjør det også naturlig å velge en kvalitativ metode. Problemstillingen min kunne vært besvart ved bruk av kvantitativ metode, jeg kunne for eksempel ha sendt ut et spørreskjema til en rekke aktuelle rektorer og på den måten fått et bredere materiale med tanke på representativitet. Når jeg har valgt ikke å gjøre det, er det blant annet fordi det ville være svært vanskelig å utarbeide et spørreskjema som på en god måte ville gitt utdypende nok svar i forhold til problemstillingen. Hvis jeg skulle ha laget et spørreskjema med svaralternativer, ville jeg heller ikke hatt et utgangspunkt i forhold til å lage svarkategorier. I tillegg ville jeg miste mulighetene til å stille oppfølgingsspørsmål, og til å gå i dybden på interessante utsagn i intervjuene.

Problemstillingen i dette mastergradsprosjektet besvares altså gjennom fire delvis strukturerte intervjuer med utgangspunkt i to ulike intervjuguider. Jeg har utarbeidet én intervjuguide for rektorintervjuene, og én intervjuguide for intervjuet med områdedirektør.

I intervjuene uttaler rektorene seg om skolene de leder, og om hvordan de opplever prosesser og utfordringer på sine skoler. Jeg har utelukkende rektorenes refleksjoner å ta utgangspunkt i. Hvis jeg skulle jobbe videre med problemstillingen i et større prosjekt, ville det være interessant å anvende flere metoder for å fremskaffe informasjon; f.eks. gruppeintervju med lærerne eller en spørreundersøkelse blant lærerne. Dette ville gitt bredere innsikt i problemstillingen og mulighet til å drøfte ulike aktørers ulike oppfatninger og innfallsvinkler til oppgavens problemstilling.

Når materialet mitt består av intervjuer med tre rektorer, får det konsekvenser for hvilke konklusjoner jeg kan trekke. Jeg kan som sagt ikke generalisere ut fra det materialet som jeg har hentet inn. Oppgaven kan imidlertid gi en innsikt i hvordan tre rektorer på skoler med utfordringer knyttet til det å lede flerkulturelle skoler, tenker om sin arbeidssituasjon og sin ansvarsplikt. Oppgaven gir også innsikt i hvordan skoleeier ser på de samme temaene.

4.2 Utarbeidelses – og innsamlingsprosessen

Masterprosjektet startet med tanken på et tema og arbeidet med å utarbeide en problemstilling. Problemstillingen min har endret seg underveis. Da jeg startet på arbeidet med oppgaven, var arbeidstittelen: Hva motiverer rektorer i flerkulturelle skoler? Tre Oslorektors opplevelse av sin arbeidssituasjon. Denne problemstillingen var utgangspunktet for utarbeidelsen av intervjuguiden. I møtet med materialet fra intervjuene har jeg innsnevret problemstillingen min og konsentrert meg om rektors ansvarsplikt. Jeg har altså endt opp med problemstillingen: Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem? Denne innsnevringen er først og fremst en konsekvens av tids – og omfangsrammene for denne masteroppgaven og en vurdering gjort av hvilke emner som var best belyst etter gjennomføringen av intervjuene. Å gripe over en for vid problemstilling ville føre til at den ville blitt mindre grundig belyst.

Å lage en intervjuguide som utgangspunkt for disse intervjuene, innebærer å gjøre noen avveininger. Hvor detaljert skal intervjuguiden være? var et av spørsmålene jeg jobbet mye med. En veldig løs og temaorientert intervjuguide vil gi mye rom i intervjusituasjonen til å følge samtalen med rektorene i de baner samtalen måtte ta. På en annen side var det viktig for meg at rektorene fikk svare på noenlunde de samme spørsmålene. Jeg endte opp med en intervjuguide som førte til et semistrukturert intervju:

Guiden vil i forbindelse med det halvstrukturerte interview, der her diskuteres, inneholde en skitse over emner, der skal dækkes, og forslag til spørsmål. (Kvale 1997:133)

Jeg har i intervjuguiden funnet frem til de temaene jeg ønsket å få belyst, deretter har jeg formulert noen konkrete spørsmål som jeg vil ha svar på i intervjuene. Hellevik (1999) peker på viktigheten av å forsikre seg om at informanten har kunnskap eller erfaring til å kunne gi et kvalifisert svar på det det spørres om:

Endelig er det viktig å forsikre seg om at det en spør om, er meningsfylt for respondenten. En må unngå å stille spørsmål om saksforhold som respondentene mangler kjennskap til og oppfatninger om. [...] Det har nemlig vist seg at mange gir et svar selv om de aldri har hørt om eller tenkt over det som spørsmålet gjelder for å slippe å svare "vet ikke". (Hellevik 1999:145)

Etter å ha gjennomført de fire intervjuene, ser jeg at de informantene jeg har intervjuet, har svart nettopp "vet ikke" når det har vært tilfelle. På spørsmål om rekruttering til lederstillinger, var dette svaret fra informantene. Jeg har derfor valgt å legge mindre vekt på dette temaet i problemstillingen min til slutt og da også i fremstillingen av intervjuene.

Pilotering

Etter å ha utarbeidet guiden til rektorintervjuene gjennomførte jeg et piloteringsintervju for å sjekke ut om spørsmålene jeg hadde lagd, var tydelige og om de egnet seg til å belyse problemstillingen for intervjuene. Piloteringsrunden førte til ubetydelige forandringer i intervjuguiden. Intervjuguiden for områdedirektørintervjuet ble ikke pilotert.

Valg av informanter

Informantene er valgt ut på bakgrunn av at de er rektorer på Osloskoler som har den type profil som jeg ønsket å studere. Jeg sendte en henvendelse i form av en e-post til seks rektorer om å delta i prosjektet, e-posten ble fulgt opp av en telefonsamtale. Etter å ha vært i kontakt med de seks rektorene, svarte to av rektorene nei til å delta i prosjektet, fire rektorer svarte ja. Henvendelsen jeg sendte ut, gikk til tre rektorer på skoler med ungdomstrinn og tre rektorer på skoler med barnetrinn. Jeg valgte å gjennomføre intervjuer med tre rektorer på skoler som bare har barnetrinn og kuttet derfor ut å gjennomføre intervjuet med rektoren som sa ja, men som var rektor på en ungdomsskole. Begrunnelsen for å utelukke rektoren med ansvar for en ungdomsskole var å få en likest mulig profil på skolene.

I forarbeidet til gjennomføringen av intervjuene måtte jeg ta stilling til hvor mange informanter jeg skulle ha. Det er ikke noe fasitsvar på hvor mange informanter som vil være et riktig tall. Kvale (1997) skriver: *Interview så mange personer som det er nødvendig for at finde du af det, du har brug for at vide. Kvale 1997:108)*

Jeg har valgt å intervju tre rektorer. Intervjuene er relativt omfattende (ca. 1 time pr intervju). Å intervju flere informanter ville føre til et stort materiale. I tillegg er prosjektet mitt utforskende, og å intervju tre rektorer oppleves som tilstrekkelig for å få fram ulike tanker og problemstillinger knyttet til oppgavens tema, og også tilstrekkelig til å se etter trekk som er til stede i alle intervjuene. Kvale skriver: *Hvis*

formålet er at forstå verden, som den oppleves af et bestemt menneske, er dette ene menneske tilstrækkeligt. (Kvale 1997: 108)

Min relasjon til informantene

Rektorene jeg har intervjuet, er alle rektorer i Osloskolen der jeg selv jobber. To av rektorene jobber i det samme området som jeg selv tidligere har jobbet i en stilling som undervisningsinspektør. Det betyr at jeg kjente godt til to av rektorene før intervjuet med dem ble gjennomført.

At jeg selv jobber i Osloskolen, er positivt i forhold til min rolle som intervjuer. Jeg kjenner godt til strukturer og konteksten rektorene jobber innenfor. Det gjør det lettere å stille gode spørsmål, og det fører også til at rektorene vet at jeg som intervjuer forstår begreper og strategier som benyttes i Utdanningsetaten i Oslo. Kanskje hindrer det også at jeg får svar som gir et polert inntrykk av Osloskolen, men det kan jeg ikke vite. Det vil alltid være en fare for at informanter ønsker å fremstå på en best mulig måte og at de svarer slik det er forventet at de skal svare. Møller (Møller 2004) skriver:

Det er et åpent spørsmål hvorvidt vi i dette prosjektet har fått tak i skoleledernes fortrolige fortellinger, eller om det er mer søndagsvarianten eller de autoritative fortellingene de har delt med oss (Møller 2004:47)

Gjennomføring av intervjuene

Alle intervjuene ble av praktiske årsaker gjennomført på kontorene til dem som ble intervjuet. På den måten skulle det være minst mulig arbeid for de som ble intervjuet å gjennomføre intervjuet. At rektorene og områdedirektøren ble intervjuet på sine egne kontorer, innebar også at de lettere ville være i sine yrkesroller i intervjuene.

Rektorene og områdedirektøren fikk intervjuguiden tilsendt på e-post i forkant av intervjuet, slik at de skulle ha mulighet til å sette seg inn i hva intervjuet ville dreie seg om.

Intervjuene varte i ca. én time, og de fire intervjuene ble tatt opp på bånd og senere transkribert. I intervjusituasjonen var den som ble intervjuet og jeg til stede.

Alle intervjuene er gjort i løpet av mai 2012.

Gjennomføringen av intervjuene gikk etter planen og jeg støtte ikke på tekniske utfordringer. Jeg opplevde også temaet for intervjuene som et tema rektorene gjerne snakket om, og samtalene med dem som gode.

Godkjenning av prosjektet

Mastergradsprosjektet er meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, se vedlegg 4.

4.3 Bearbeiding og presentasjon av intervjumaterialet

Nedskrivning av intervjuene

Det ble gjort opptak av intervjuene som foreligger som lydfiler. Lydfilene er transkribert. Fordi intervjuene er relativt lange, og mange temaer er gjenstand for samtale, er det lettere å analysere materialet når det foreligger som tekst. Når jeg i oppgaveteksten siterer fra intervjuene, har jeg bearbeidet teksten på den måten at jeg har luket ut "unødvendige" muntlige trekk fra den ordrette transkripsjonen. Dette dreier seg om setninger som begynnes på flere ganger, og småord som ikke har noen vesentlig betydning for tolkningen av innholdet, men som gjør gir sitatene bedre kvalitet i forhold til at de blir mer leservennlige. Det ble gjort opptak i intervjusituasjonen. Intervjuene er deretter transkribert.

Bearbeiding av intervjumaterialet

Intervjumaterialet består av 30 tettskrevne sider fordelt på de fire intervjuene. I denne oppgaven er det intervjuenes innhold, og ikke intervjuenes form, jeg analyserer. Analysen av materialet knyttes altså til innholdet i teksten. I løpet av prosessen med å transkribere intervjuene, dannet jeg meg et førsteinntrykk av materialet. Deretter brukte jeg tid på å lese gjennom hvert av intervjuene to-tre ganger i sin helhet for å få tak i hovedlinjene i de ulike samtalene. Neste skritt i arbeidet med å bearbeide intervjuene var å kategorisere informantens utsagn. I dette arbeidet har jeg ikke brukt noen spesiell teknikk, men gjort som Kvale beskriver nedenfor:

Den mest almindelige form for interviewanalyse er nok en ad hoc-anvendelse af forskellige metoder og teknikker til skabelse av mening.(Kvale 1997:201)

Jeg har forsøkt å skape mening i materialet gjennom å fortolke det enkelte intervjuet og deretter kategorisere de ulike ytringene for å kunne se de ulike intervjuene opp mot hverandre.

I eksplorerende øjemed vil det derimod være mere hensigtsmæssigt at forfølge de forskellige interessante aspekter ved de enkelte interview og fortolke dem mere dybtgående (Kvale 1997:179)

Jeg har gjort en temabasert analyse av intervjuene som bygger på forskningsspørsmålene mine.

Presentasjon av materialet

Steinar Kvale skriver:

Analysen av et interview er plassert mellom den oprindelige historie, den interviewede fortæller forskeren og den endelige historie, forskeren fortæller publikum (Kvale 1997:183)

Når jeg i kapittel seks fremstiller intervjumaterialet og min fortolkning av det, er strukturen og rekkefølgen forandret i forhold til de opprinnelige utskriftene fra intervjuet. Hovedfokuset mitt har vært at intervjumaterialet jeg presenterer, skal ha relevans for forskningsspørsmålene. Jeg har valgt å strukturere kapittel seks etter de tre forskningsspørsmålene, videre lar jeg én og én informant komme til orde, før jeg sammenstiller svarene de gir. Områdedirektørintervjuet blir presentert i et eget kapittel.

Videre har jeg i fremstillingen ønsket at informantene kommer til orde, og at deres stemmer farger fremstillingen. Jeg har derfor brukt mange sitater i kapittel seks. Alternativet hadde vært i større grad å gjenfortelle. Det kunne gitt en mer konsentrert fremstilling, men informantene ville trådt mindre tydelig frem. Jeg har også valgt å gjøre meg selv som intervjuer synlig i fremstillingen av resultatene gjennom å også presentere spørsmålene som er stilt, ikke bare informantenes svar.

Konfidensialitet

De som gjøres til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir, blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner det forskes på. Forskningsmaterialet må vanligvis anonymiseres, og det må stilles strenge krav til hvordan lister med navn eller andre opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner oppbevares og tilintetgjøres. (NESH, De nasjonale forskningsetiske komiteer, 2006)

Jeg har valgt å anonymisere informantene som er intervjuet i denne undersøkelsen. Rektorene og skolene de er rektorer på, er anonymisert i teksten.

I utskriftene fra intervjuene er også all sensitiv informasjon som kan føre til at rektorene blir gjenkjent, slettet.

Når det gjelder intervjuet med områdedirektøren i Utdanningsetaten, er også han anonymisert. Han tilhører imidlertid en så liten gruppe i kraft av sin stilling, at det er fare for at han vil kunne gjenkjennes av lesere som kjenner godt til Osloskolen.

Områdedirektøren har imidlertid fått tilsendt oppgaven og er gitt mulighet til å påvirke fremstillingen, og har godkjent fremstillingen som foreligger.

4.4 Undersøkelsens validitet og reliabilitet

Vitenskapelighet i en undersøkelse kan måles ved å vurdere validitet og reliabilitet i undersøkelsen. Hvis validiteten og reliabiliteten i en undersøkelse er god, oppfyller den viktige kvalitetskrav. Nedenfor vil jeg vurdere validiteten og reliabiliteten i masteroppgaven.

Reliabilitet

Dersom man måler reliabilitet, måler man påliteligheten. En undersøkelse er pålitelig dersom den oppfyller kravene til at vi skal få de samme resultatene ved gjentakelse, eller ved å sammenligne resultatene med en tilsvarende undersøkelse gjennomført av en annen forsker på samme tid (Hellevik 1999). Reliabiliteten er først og fremst avhengig av nøyaktigheten i gjennomføringen av arbeidet med undersøkelsen. Reliabiliteten er et mål på nøyaktighet, definert som fravær av tilfeldige feil. Dersom en er unøyaktig i bearbeidelsen av data, vil det svekke undersøkelsens reliabilitet.

I en kvalitativ intervjuundersøkelse som den jeg har gjennomført, vil det være vanskelig å gjennomføre nøyaktig den samme undersøkelsen en gang til for å vurdere om man da ville komme frem til de samme resultatene. Jette Fog skriver:

Når man arbejder med interviewmetoden; her er det helt sikkert, at samtalen ikke kan reproduceres, og at interviewerens ikke er konsistent med sig selv. Den samtale vi fører i dag, kan ikke gentages i morgen og kan ikke gentages i netop den form, den fik i dag, af en anden interviewer. (Fog 2004:185)

Jeg har imidlertid valgt en fremstillingsform som gjør arbeidet med fremstillingen av materialet så gjennomiktig som mulig. Informantene er i stor grad sitert, og det gjør at en som leser kan vurdere om mine tolkninger av utsagn informantene kommer med, er rimelige eller ikke. I tillegg er intervjuene skrevet ned, og de er tilgjengelige, slik at det vil være mulig å gjøre videre undersøkelser med henblikk på å vurdere tolkningen av materialet.

Undersøkelsen kan imidlertid vurderes opp mot andre krav til reliabilitet, kravet til reliabilitet må imidlertid ta hensyn til at metoden for undersøkelsesopplegget er et intervju eller en samtale (Fog 2004).

Fog (2004) legger vekt på intervjuerens rolle i forhold til om intervjumaterialet blir konsistent. Når man selv deltar som samtalepartner, vil dette føre til at et subjektivt element vil være til stede. I forhold til de intervjuene jeg har gjennomført, opplever jeg at intervjusituasjonen har vært god. Materialet bærer også preg av at informantene har snakket fritt og utdypet sine synspunkter. Ikke i noen av intervjusituasjonene har jeg opplevd at samtalen har stoppet opp, eller at jeg skulle hatt en følelse av manglende forståelse.

En annen utfordring som intervjuer er knyttet til hvordan informantene har oppfattet spørsmålene jeg har stilt. Det kan for eksempel være vanskelig å unngå å stille ledende spørsmål.

Nedenfor har jeg gjengitt et av spørsmålene jeg har stilt rektor Solveig:

I: Dette med å være en flerkulturell skole, gir det noen spesielle utfordringer i forhold til motivasjon?

I denne situasjonen har jeg vært bevisst på ikke å stille det mer ledende spørsmålet: "Hvilke utfordringer gir dette i forhold til motivasjon?" Spørsmålet jeg har formulert, gir mulighet til å svare: "Nei, det gir ingen spesielle utfordringer i forhold til motivasjon". Fordi intervjuet er strukturert på forhånd til en viss grad, vil det allikevel alltid finnes eksempler på mer eller mindre ledende spørsmål.

Nedenfor har jeg hentet ut en kort sekvens fra intervjuet med rektor Judith. Her har jeg som intervjuer stilt oppfølgende spørsmål for å få informanten til å utdype det svaret hun har kommet med.

JU: Elever her kan jo starte i år og du kan komme tilbake og se den samme gruppa om fire – fem år, så vil du se et stort skifte i gruppa.

I: har du tall på hvor mange elever som kommer inn og slutter i løpet av et skoleår?

JU: I år har jeg en 30-40 tenker jeg. Ut, 40 i år og så har jeg ikke så, si halvparten inn. Men jeg mister jo elever akkurat nå, jeg har hatt et par år hvor jeg har mistet mange elever.

I: Hva skyldes det da?

Jeg vil vurdere reliabiliteten i undersøkelsesopplegget mitt som god. Begrunnelsen for det er først og fremst gjennomsiktigheten i fremstillingen, og at jeg ellers har reflektert over min egen rolle som intervjuer og hvilke utfordringer dette reiser.

Validitet

Hvis man spør etter undersøkelsens validitet, ønsker man å finne ut hvorvidt undersøkelsen måler det en tror den måler. Validiteten i en undersøkelse avgjøres av om man finner ut det man tror man finner ut, altså om undersøkelsen gir svar på problemstillingen.

Når man gjennomfører kvalitative undersøkelser, kan det være vanskelig å få svar på det en hadde tenkt å få svar på. Da må man være seg dette bevisst, og eventuelt formulere problemstillingen på nytt slik at det er mulig å få svar på problemstillingen med utgangspunkt i det innsamlede materialet. Under punkt 4.2 gjør jeg rede for hvordan jeg har snevret inn problemstillingen og også endret den for at det innsamlede materialet skal gi svar på problemstillingen.

Fog hevder at validitetsbegrepet i kvalitative studier handler om:

hvorvidt vi har undersøgt det, vi tror, vi har undersøgt. Det er denne definition, vi med kvalitativ metode må gjøre bruk av. Spørsmålet om gyldighet handler altså om en vurdering af forholdet mellom udsagnene/beskrivelsen/analysen, og det i verden, vi observerer, beskriver og begrepsliggjør (Fog 2004:193)

Materialet jeg har samlet inn, og gyldigheten av det styrkes av at jeg har god innsikt i problemstillingene informantene står overfor i hverdagen. Det er også sannsynlig at vi har en felles forståelse av begrepene som brukes.

Oppgavens validitet handler også om å være forsiktig med å trekke konklusjoner på bakgrunn av materialet og gi dem gyldighet i en større sammenheng. Jeg har gjennomført tre intervjuer med tre rektorer. Resultatene jeg kommer frem til, kan ikke brukes til å generalisere, men de kan brukes i en sammenheng hvor en ønsker innsikt i temaet for oppgaven og vil forstå hvordan tre rektorer forholder seg til sin ansvarsplikt.

4.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg begrunnet metodevalgene jeg har gjort i arbeidet med intervjuene. Jeg har også sett på fordeler og ulemper ved de metodevalgene jeg har

gjort. Jeg har vurdert de faktorene jeg mener kan ha virket inn på resultatene jeg fremstiller i oppgaven.

5. Presentasjon av intervjuene med rektorene

Målet med kapitlet er å presentere intervjuene med rektorene. Presentasjonen skal utgjøre et grunnlag for å drøfte problemstillingen min: Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem? i kapittel 7. Jeg vil strukturere presentasjonen av intervjuene med bakgrunn i forskningsspørsmålene:

- 1. Hvordan definerer rektorene utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater?*
- 2. Hvordan opplever rektorene styringsdialogen i forhold til skoleeier?*
- 3. Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens/skoleeiers mål?*

Først vil jeg imidlertid kort presentere rektorene og skolene de er ledere på.

5.1 Rektorene og skolene de leder

5.1.1 Rektor Jens på Eika skole

Eika skole er en skole sørøst i Oslo. Skolen er flerkulturell, ca. 90 prosent av elevene har flerkulturell bakgrunn. Jens har vært rektor på Eika skole siden 2008. Jens er utdannet allmennlærer, og har i senere tid tatt en mastergrad i ledelse ved Handelshøgskolen BI i regi av Utdanningsetaten i Oslo. Han har forut for det vært skoleleder siden 2003 på en annen Osloskole, både inspektør og assisterende rektor på samme skole. Jens har utelukkende arbeidet på flerkulturelle skoler. I intervjuet sier han at det ikke i utgangspunktet har vært en målsetning, men at han tilfeldig begynte sin lærerkarriere på en flerkulturell skole, og at han trives godt med å jobbe på flerkulturelle skoler.

Eika skole er altså den første skolen han er rektor på, og det var også den første rektorjobben han søkte. Han har overtatt en organisasjon som har vært stabil på ledersiden over lang tid. Både inspektør og assisterende rektor har vært ansatt på

skolen i mer enn 15 år. På spørsmål om hvordan han er motivert for dagens rektorjobb, svarer rektor Jens:

JE: Det at jeg søkte her var jo fordi jeg synes at det virket spennende. Det var den første rektorjobben jeg søkte på og jeg fikk den. Det er jo litt det at jeg brenner litt for skoler som er i områder med spesielle utfordringer. Jeg synes det er spennende, det å prøve å være med å bidra til utviklingen til den enkelte eleven på skolen. Jeg tenker jo at det er en del unger som greier seg uansett, de er ikke så avhengige av å ha en god lærer, dette er unger som både har ressurser og som greier seg, men på en del andre skoler så er det så viktig det bidraget skolen gir. Og det å kunne være med på det synes jeg er spennende. (Intervju, rektor Jens)

Når han snakker om motivasjon for dagens lederjobb, er han opptatt av elevene som han mener kanskje ikke har de beste forutsetningene for å greie seg godt i utdanningssystemet. Han er opptatt av at skolen skal være så god at den kan være med på å gjøre en positiv forskjell i disse barnas liv.

5.1.2 Rektor Solveig på Furu skole

Furu skole ligger i likhet med Eika skole sørøst i Oslo. Skolen er nærmeste nabo til Marka, og har en idyllisk beliggenhet. Skolen er flerkulturell, ca. 80 prosent av elevene har flerkulturell bakgrunn. Furu skole ligger i et område der innbyggerne i gjennomsnitt nok har noe bedre levekår enn på de to andre skolene.

Solveig har vært rektor i Osloskolen siden midten av nitti-tallet og har med god margin lengre fartstid som rektor enn de to andre rektorene som er intervjuet. Hun er utdannet allmennlærer, og har tilleggsutdannelse innenfor feltet ledelse (LEGO-utdanningen). Hun har ikke deltatt i utdanningsetatens satsning på lederopplæring gjennom masterutdanning på BI, fordi hun var utenfor etatens målgruppe. Hun har vært rektor på tre ulike skoler, og på Furu skole de siste årene Hun overtok som rektor etter en periode med flere hyppige rektorbytter på skolen. På spørsmål om hva som motiverer henne for dagens rektorjobb, svarer hun:

SO: Det er jo generelt i forhold til det når jeg klarer å få med lærerne til å være med på å utvikle seg, ikke være i forsvar, men være mer i angrepsposisjon i forhold til læring. Se potensialet i stedet for å forsvare. Når jeg klarer å få folk med, skape engasjement og en kan stå fram å si: se hva jeg har gjort, og dette fungerer og at andre synes at det er bra. Det er de dagene jeg går hjem og tenker at dette er ålreit. Og selvfølgelig dette at unger trives og lærer og, det som i det hele tatt motiverer for å jobbe i skolen. Men akkurat her synes jeg det at her er det dette med tankekart å få det implementert og til å bli en naturlig del og det er litt sånn status å prøve å få til noe, at det er ålreit. (Intervju, rektor Solveig)

Rektor Solveig er også opptatt av elevene, at de skal trives og lære. Hun tar imidlertid raskt et annet perspektiv når hun svarer på spørsmålet om motivasjon. Hun er opptatt av at lærerne og organisasjonen fungerer godt, at lærerne har større fokus på læring, og at man har et fellesskap og drar i samme retning.

5.1.3 Rektor Judith på Metro skole

Metro skole ligger i Oslo indre øst. Skolen ligger i et nokså trafikkert område og er omgitt av boligbebyggelse. Skolen er flerkulturell, ca. 98 prosent av elevene på skolen har flerkulturell bakgrunn.

Rektor Judith er den av rektorene som har kortest fartstid som leder. Hun har tidligere vært assisterende rektor noen år på samme skole. Hun overtok deretter rektorstillingen da tidligere rektor gjennom mange år gikk av med pensjon. Hun har ikke vært skoleleder på andre skoler før hun begynte på Metro skole. Hun har i likhet med rektor på Eika skole en mastergrad i skoleledelse fra BI. På spørsmål om hva som motiverer henne i rektorjobben, svarer hun:

JU: Hva er det som motiverer for den rektorjobben her? Det er vel å få til noe, for jeg stiller meg jo av og til det spørsmålet selv, hvorfor i all verden velger man kanskje Oslos mest utfordrende skole å jobbe på? Men det er vel, for det første kjenner jeg skolen godt nå, kjenner utfordringene og problemene, og at man må aktivisere kanskje noen flere enn meg for å få det til ordentlig på en måte fordi man har så store utfordringer i bydelen her også, sånn at det er en skole, så viss man ser bort fra akkurat det med å være minoritetsspråklig så har jeg et område med over 1000 kommunale boliger og har mange familier som lever i dårlige sosioøkonomiske kår, jeg har narkotikasalg i skolegården og dette er en barneskole ikke sant, man har 40-50 barnevernssaker, hver 3-4 elev har en barnevernssak, så det må man også få politikere og bydelen til å se, man må på en måte få aktivisert noen andre, og det jobber vi mye med nå. Og nå tror jeg kanskje vi har fått opp øynene til noen og det er jo også det som gjør det veldig spennende, hvis man faktisk kan klare å skape en skole som gjør at elevene mine også får et reelt valg. (Rektor Judith, intervju)

Rektor Judith knytter også egen motivasjon opp mot å få til noe for elevene. Hun er imidlertid opptatt av at det er viktig å få med seg andre aktører enn bare skolen for å skape gode oppvekstsvilkår for barna på skolen.

5.2 Hvordan definerer rektorene utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater?

Det første forskningsspørsmålet mitt handler om hvordan rektor definerer utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater. I intervjuguiden har jeg formulert følgende spørsmål knyttet til dette tema:

- *Hvordan vil du beskrive skolen du leder som flerkulturell/hva gjør den flerkulturell?*
- *Hva er en god flerkulturell skole?*
- *Er målene skolen setter seg hensiktsmessige i forhold til å skape en god flerkulturell skole/eventuelt hvorfor/ hvorfor ikke?*
- *Gir dette noen spesielle utfordringer i forhold til motivasjon for jobben?*

I alle de tre intervjuene har rektorene mye på hjertet når dette temaet introduseres. Jeg har i denne fremstillingen forsøkt å fokusere på hvordan rektorene definerer skolene

sine som flerkulturelle, hvilke særegne utfordringer de oppfatter på egen skole, og om dette virker inn på hvordan de ser på sin ansvarsplikt knyttet opp mot at de leder organisasjoner med noen spesielle utfordringer.

Rektor Jens

Rektor Jens kommer ikke med noen definisjon på hva en flerkulturell skole er i intervjuet, han er imidlertid opptatt av at det ikke spiller noen rolle om skolen er flerkulturell eller ikke. Det viktige er å skape en god skole for de elevene som går på skolen.

JE: Men, jeg er egentlig ikke så veldig opptatt av det[om skolen er en flerkulturell skole], jeg er mer opptatt av at unger er unger, tenker jeg. Også skal vi møte de ungene der de er uansett om det er Preben eller om det er Hassan, så er det noe med at alle unger skal herfra til dit, så er våre barn at de ofte stiller med et litt lengre tillegg enn på noen andre skoler og så er det da vår jobb å sørge for at de kommer så langt som det er mulig for den enkelte. (Intervju, rektor Jens)

Rektor Jens trekker frem at elevene stiller med det han kaller ”et tillegg”, dette knytter han ikke opp mot det å ha en flerkulturell bakgrunn, men det å stille med et tillegg er noe som definerer elevene på skolen. På grunn av tillegget vil det ta elevene lengre tid å nå målene de skal nå. Han vektlegger altså at elevene er spesielle, og ikke gjennomsnittlige for Osloskolen.

JE: Men som sagt akkurat det med flerkultur – ja, en god skole det er det som vi er opptatt av da. Den gode skolen, andre som kommer på besøk er mer opptatt av den flerkulturen enn det vi er selv. Så er det noe med å bruke, det er masse ressurser som ligger i elevene som vi da må få ut. Men vi er veldig opptatt av at vi er en norsk skole. Det at vi har selvsagt 17.mai og det at vi har julegudstjeneste og juletre i skolegården, selv om de fleste av elevene våre er muslimer, så er det jo sånn at halvparten av elevene er med i kirken før jul. Så vi er veldig opptatt av å være en norsk skole – representerer norske verdier? Ja, representere norske verdier og så har vi respekt for andre, men vi er en norsk skole i Norge og det er det vi skal fremstå som. Og det er viktig for oss. (Intervju, rektor Jens)

Rektor Jens er flere ganger inne på at det ikke er viktig å definere skolen som en flerkulturell skole, og han knytter det at skolen er flerkulturell til elevene som går på

skolen. Han har ellers et ressursperspektiv på det at elevene har ulike kulturelle bakgrunn. Rektor Jens understreker imidlertid i intervjuet viktigheten av at skolen som organisasjon formidler norske verdier, at skolen er en norsk skole. 17.mai og julefeiring trekkes frem som eksempler på det å være en norsk skole.

På mer direkte spørsmål om hva som er spesielle utfordringer i en flerkulturell skole, trekker han også her frem at man må jobbe mer langsiktig for å nå målene. Dette henger sammen med den tidligere beskrivelsen av elevene som stiller med et tillegg. Ellers trekker han frem hjem-skole-samarbeidet som en spesiell utfordring.

JE: Det er mange ting, jeg tenker jo at den jobben man gjør, det å tenke mer langsiktig. Vi blir målt på kartleggingsprøver og nasjonale prøver og opp og ned på alt mulig rart, og så legger vi ned masse innsats, så er ikke det nødvendigvis så veldig målbart året etterpå på nasjonale prøver eller kartleggingsprøver, med det er noe med å bygge stein på stein og tenke langsiktig. At det er det som er spesielt og så er det mye i forhold til det med foreldre. Hvordan trekke med foreldrene? At det blir så viktig å få til det. (Intervju, rektor Jens)

Rektor Jens trekker også frem norskspråklige ferdigheter som et problemområde. Han har en oppfatning om at mange av elevene snakker lite norsk utover skoletiden. Dette gjør at de får problemer med å forstå, og det må brukes mye undervisningstid på å forklare begreper.

JE: Her er det omtrent 80 % elever med flerkulturell bakgrunn, så det er jo veldig mange det også. For det vi ser er jo at mange, selv om barna er norske statsborgere født og oppvokst i Norge, og foreldrene er født og oppvokst i Norge, så snakker de ikke norsk hjemme. Det er jo det med språket og begrepene som er den store utfordringen, fordi ungene snakker norsk i den perioden som de går på skolen, og så snakker de morsmålet sitt hjemme og også kanskje når de er sammen med venner. (Intervju, rektor Jens)

Han er også opptatt av utfordringer knyttet til det at det er stor mobilitet i elevmassen.

JE: Og så er det jo litt, området her er jo spesielt på mange måter. Det er jo stor gjennomtrekk av elever, det er mye utleieboliger. Det siste året, hvis vi tar bort de som begynner i 1.klasse, så har det vel vært 50 unger som har sluttet og 50 unger som har begynt, så det er stor gjennomtrekk. [...] Å lykkes du også, så flytter du kanskje også på deg fordi du ønsker å kjøpe din egen bolig. (Intervju, rektor Jens)

Rektor Solveig

Rektor Solveig blir også stilt spørsmål om hvordan hun vil beskrive skolen som flerkulturell.

SO: Det er flere ting. Det første er jo det du kan lese ut av tall – altså antall elever med minoritetsspråklig bakgrunn. Vi er vel en av de skolene som skiller oss ut ved det å ha et flerkulturelt personale. På kontorsiden, i ledelsen, per definisjon er jeg også tokulturell. I lærerstaben har vi selvfølgelig de tospråklige lærerne, men vi har også veldig mange av de andre ordinære lærerne som også har tokulturell bakgrunn. (Intervju, rektor Solveig)

Rektor Solveig trekker frem at elevene har flerkulturell bakgrunn. Hun vektlegger imidlertid også at skolen som organisasjon er flerkulturell. På spørsmål om hva som er en god flerkulturell skole, svarer rektor Solveig:

SO: Jeg tenker at det er vel det vi har nevnt og i det hele tatt at det faktisk er sånn skolen er. At det ikke er problematisert at det er en del av hverdagen, vi går ikke rundt og tenker på at vi er en flerkulturell skole, skolen vår er sånn, og sånn er området her vi bor. Jeg tenker egentlig veldig lite på det. (Intervju, rektor Solveig)

Rektor Solveig er i likhet med rektor Jens opptatt av at det flerkulturelle ikke skal problematiseres, men at det er ”sånn det er”.

I: Dette med å være en flerkulturell skole, gir det noen spesielle utfordringer i forhold til motivasjon?

SO: Jeg synes det er positivt, da jeg flyttet på meg nå sist kunne jeg selvsagt ha valgt å jobbe i et helt annet område, men det har jeg funnet ut at, nei det har jeg ikke lyst til, fordi jeg trives med det sånn som det er, så det er ikke verken mer eller mindre motiverende egentlig. Det som er utfordrende, er egentlig kontakten med hjemmene, hvor det er mange foreldre med etnisk norsk bakgrunn da, som synes at de blir stående alene om ting, spesielt foreldremøter, ordne til 17.mai. Det er ikke sånn at det er bare dem, men det er nok en større andel som er vanskeligere å få på banen og det problemet har gått igjen på alle de flerkulturelle skolene jeg har jobbet på. (Intervju, rektor Solveig)

I likhet med rektor Jens er også rektor Solveig opptatt av kontakten med hjemmene som et område som byr på spesielle utfordringer. Hun legger særlig vekt på at det er vanskelig å få foreldrene til å stille opp på aktiviteter i tilknytning til skolen.

Rektor Solveig skiller seg fra de to andre rektorene jeg har intervjuet, ved å ha en del tanker om det å være ny som rektor og det å skulle jobbe på en skole som er flerkulturell, og som har svake resultater. Det kan skyldes at hun selv har lang erfaring, og at hun flere ganger har vært mentor for nytilsatte rektorer. På spørsmål om hvordan man skal jobbe for å motivere gode skoleledere til skoler med en stor flerkulturell elevgruppe svarer hun:

SO: De må komme hit og hospitere og ha et litt annet fokus på dette med resultater. At man kan ha litt, altså man har det nok, men, også etaten et litt mer nyansert syn, men det er ikke det som flagges ut ad, det at det faktisk utad er litt mer rom for at resultatene kan variere litt i forhold til hvilket område du er i, så, at det er ok. Jeg tror at det presset på resultater hvor alle skal – helst på nivå tre – sånn er ikke verden – vi har en sammensatt skole i Norge hvor alle elevene går, og viss alle skal være med og du skal prøve å få med alle så kan du kanskje ikke samtidig få alle på 1.plass. Et litt mer nyansert fokus på det. Jeg synes det er mange av oss som jobber i dette området som forblir i området, men det er ikke så mange nye.(Intervju, rektor Solveig)

Rektor Solveig er opptatt av at skoleeier tydeligere må signalisere at de ser elevenes læringsresultater i forhold til elevenes utgangspunkt når rektorenes måloppnåelse skal vurderes. Også rektor Solveig gir uttrykk for at resultatene skoler i Oslo oppnår, vil variere med tanke på i hvilket område skolen ligger.

Rektor Judith

Rektor Judith svarer også på spørsmålet om hvordan hun vil beskrive skolen som flerkulturell.

JU: Vi kommer ikke unna at vi er en flerkulturell skole, når vi har 30 nasjoner blant elevene og 10 blant de som jobber her. Vi trenger ikke å jobbe mot å være en flerkulturell skole. For vi er det på alle mulige måter, plassert i en flerkulturell bydel og vi avspeiler på en måte den. Så jeg tenker vi må jo jobbe for norske verdier. Vi har jo litt større utfordringer den andre veien med og på en måte minne hverandre på at vi er en norsk skole med en opplæringslov og at vi må forholde oss til det, og ikke jobbe for å ta vare på det flerkulturelle, for det er lett å bli helt slukt opp i det. (Intervju, rektor Judith)

Rektor Judith er som de to andre rektorene opptatt av å ta vare på og representere norske verdier i et flerkulturelt miljø. Hun beskriver dette som en utfordring, ikke det å være en flerkulturell skole. Når det gjelder det å være en flerkulturell skole, trekker hun frem at både elevmassen og lærerkollegiet er flerkulturelt. Hun utdyper senere i intervjuet sine tanker rundt det å være på en flerkulturell skole. Rektor Judith beskriver i større grad enn de andre rektorene en situasjon der det norske normsettet brytes mot andre normsett, og hvor det å balansere det norske normsettet opp mot andre kulturers normsett er en utfordring og motivasjon i hverdagen.

JU: Så det er mange fasetter å jobbe med og så tilstreber man seg å møte alle sammen, men noen ganger så må man på en måte bare skjære igjennom og si vi er i Norge og dette er en norsk skole som skal drives etter den norske måten å gjøre det på. Vi er veldig flerkulturelle, men samtidig er det en kjempemotivasjon, nettopp å stå og balansere midt oppi det, man lærer noe nytt hver eneste dag, men samtidig er jo motivasjonen også at utfordringene er der, så det er motiverende å prøve å få til gode løsninger. Jeg kan ikke si noe annet, men det er ikke sånn at vi er flerkulturelle, fordi vi spiser eksotisk mat og kler oss i nasjonale drakter en gang i blant og har masse bilder på veggene. Jeg føler at vi er past det, sånn var det engang, å hygge oss selv med å være flerkulturelle. (Intervju, rektor Judith)

På samme måte som de to andre rektorene er rektor Judith opptatt av at elevgruppa er spesiell i forhold til hvilke resultater som kan oppnås.

JU: For meg er det nivå 2 [på nasjonale prøver] som er interessant, for mine elever må få funksjonaliteten slik at de kan bruke norsken i andre fag også.

I: og det er også personalet enige i?

JU: Ja, de også ser det at vi må, men personalet har kanskje en tendens til å plassere utilstrekkeligheten kanskje på bomiljø, på foresatte, på bakgrunn. (Intervju, rektor Judith)

Når det gjelder utfordringer knyttet til det å være rektor på en flerkulturell skole, trekker rektor Judith frem utfordringene med å gi en god tospråklig opplæring:

JU: Språk kommer og språk går, så jeg sitter med mange lærere jeg ikke har brukt for. Jeg sitter med lærere i vietnamesisk, tyrkisk, urdu, elevene er borte, nå har jeg brukt for somaliske. Så det også å bygge opp en sånn modell, det fungerer ikke når det er så mange uforutsette variabler. [...] På papiret og teoretisk er det helt riktig, og sånn var det da jeg begynte her og det var det som gjorde det så spennende å begynne her, fordi jeg trodde man hadde knekt en kode på hvordan en skulle tilrettelegge riktig opplæring for disse elevene, men sånn er det ikke. Vi har i kretsen til skolen over 1000 kommunale leiligheter, så her har vi enda større mobilitet enn andre steder, og veldig mange av de nyankomne kommer inn i kommunale boliger slik at vi får på en måte de første trendene inn på skolen. (Intervju, rektor Judith)

Hun er også opptatt av utfordringene knyttet til at det er stor mobilitet i elevgruppa. Mobiliteten er et problem i forhold til økonomi, men også i forhold til raskt skiftende behov for lærere. Hun beskriver en situasjon hvor det er mange elever som begynner og slutter i løpet av et skoleår.

JU: Elever her kan jo starte i år og du kan komme tilbake og se den samme gruppa om fire – fem år, så vil du se et stort skifte i gruppa.

I: Har du tall på hvor mange elever som kommer inn og slutter i løpet av et skoleår?

JU: I år har jeg en 30-40 tenker jeg. Ut, 40 i år og så har jeg ikke så, si halvparten inn. Men jeg mister jo elever akkurat nå, jeg har hatt et par år hvor jeg har mistet mange elever.

I: Hva skyldes det da?

JU: Urduspråklige er på vei bort fra dette området, som har vært en veldig stabil gruppe i området. Så har jeg hatt veldig mange somaliere på vei inn, men nå er det, jeg vet ikke, og så er det jo fritt skolevalg i denne byen. Som sikkert veldig mange er glad for, men som jeg ikke er så veldig glad for for vi er rangert som en sistevalgsskole for veldig mange og det vi ser er jo det at når den somaliske gruppa blir så stor som nå, så velger de andre minoritetsmiljøene, du kan si det er mer rasisme innad i disse miljøene enn det er fra det etnisk norske miljøet. (Intervju, rektor Judith)

Oppsummering

Rektorene er positive til det å lede flerkulturelle skoler. At skolen er flerkulturell, slik de beskriver det, er en normaltilstand som de ikke tenker over i hverdagen. De understreker at de ønsker å skape en best mulig skole for de elevene som går på skolen. Samtidig tematiserer alle de tre rektorene at det er viktig at de skaper en skole som skal være en representant for norske verdier.

Alle de tre rektorene beskriver sin elevgruppe som ”spesiell”. Rektor Jens sier at mange av elevene stiller med et tillegg, mens de to andre rektorene sier at det ikke kan forventes like gode resultater av elevene ved deres skoler som ved andre skoler, uten at de går inn på hvorfor det er sånn. Imidlertid er alle de tre rektorene også fokusert på at elevene skal møte de samme forventningene som en hvilken som helst elev, og at forventningene skal være høye. For å nå målene trenger kanskje elevene mer tid. Det må bygges stein på stein, resultatene kommer ikke over natta.

Langdistanseløperen som må starte 100 meter bak de andre, blir et dekkende bilde for hvordan jeg opplever at de beskriver elevenes utgangspunkt.

Når det gjelder utfordringer knyttet til det at skolen er flerkulturell, trekker rektorene frem skole-hjem-samarbeid, organisering av tospråklig opplæring, stor mobilitet i elevmassen og finansiering av drift knyttet til dette (med unntak av Furu skole).

Rektorene er opptatt av at det kan være vanskelig å rekruttere nye rektorer til skoler som har samme utfordringer som deres skoler, dette kommer tydeligst til uttrykk i intervjuet med rektor Solveig.

5.3 Hvordan opplever rektorene styringsdialogen med skoleeier?

I intervjuguiden er det ett spørsmål som direkte tar opp hvordan rektorene opplever samarbeidet med skoleeier.

- *Hvordan opplever du at Utdanningsetaten støtter/følger opp skolens arbeid med å utvikle seg videre?*

Spørsmålet er formulert litt ulikt i samtalen med rektorene, men temaet er belyst i alle de tre intervjuene.

Rektor Jens

I samtalen med rektor Jens snakket vi om tilbakemeldinger på skolens resultater, og om hvorvidt det er en påkjenning å bli sammenlignet med andre skoler.

I: Hvordan opplever du at tilbakemeldingene på resultatene blir? Er det veldig mye sammenligning med andre skoler?

JE: Nei, lite, jeg har et veldig godt samarbeid med områdedirektør, og er veldig fornøyd med støtte og forståelse for hvordan ting er. Også har jeg jobbet forholdsvis mye inn i personalet. Det er veldig lett å bortforklare dårlige resultater, og tenke at vi er så spesielle og det er ingen som er som oss, og vi kan ikke forvente noe annet. Det er ikke sånn vi må tenke, vi må sette oss høye mål for ungene våre og så må vi være åpne på at kanskje det tar lengre tid [...](Rektor Jens, Intervju)

Jens opplever samarbeidet med Utdanningsetaten og nærmeste leder som et godt samarbeid. Han er lojal til sitt resultatansvar og arbeider med å få lærerne med på å sette høye krav til elevene og til hvilke resultater skolen skal nå. Han fokuserer på viktigheten av å få lærerne til å jobbe med å realisere skolens mål, og ikke gi andre faktorer som ikke kan påvirkes ansvaret for resultatet som elevene har oppnådd. Han

sier at lærerne har lett for å bortforklare resultatene elevene oppnår på tester. I arbeidet med elevenes læringsresultater legger rektor Jens større vekt på at det er et arbeid som må gjøres innad i organisasjonen med å få lærerne med på å ha forventninger til elevene og mindre vekt på at det øves et sterkt press på å oppnå gode resultater fra skoleeier.

I: Så du tenker at dette med hvordan resultatene ligger i forhold til Oslosnittet totalt, det er ikke noe som påvirker din motivasjon?

JE: Jo, det er klart at det gjør jo det og, når avisene setter opp rangeringslistene og vi vet at vi har jobbet masse og det er dedikerte lærere som jobber mer her enn på andre skoler jeg har vært på tidligere, og som er genuint opptatt av ungene sine. Når vi ligger på nederste tredjedelen år etter år, det er klart det, at det noen ganger føles som et slag i trynet. Men så vet vi jo hvorfor det er sånn også, men så er det noe med å tenke, å lære av hverandre, finne ut hva er suksessen for å få det til enda bedre? Og ikke nødvendigvis tenke prosenten, eller tallene, men se på enkelteleven, på utviklingen, hvor langt har de greid å komme i løpet av disse årene.[...]

JE: Og at det er stor gjennomtrekk blant elevene, det er ofte elever som kommer hit som har ganske tjukke mapper som da kommer fra andre steder og når vi da blir målt på nasjonale prøver. En ting er dersom vi har hatt elevene fra 1-5. trinn, så er det det vi har tilført, men samtidig ser vi jo da at det er elever som har gått her ett år eller to år som vi da har. Det kommer jo ikke fram i noen sånn type statistikk heller. (Intervju, rektor Jens)

Når rektor Jens uttrykker seg negativt om presset på å oppnå gode resultater, trekker han frem medias rolle og kommenterer at det skaper mye negativitet i organisasjonen og mye ufortjent negativ oppmerksomhet rundt lærernes innsats når resultatene publiseres i media. Han trekker ikke frem at dette presset kommer fra skoleeier. Han mener også at lærerne gjør en god innsats i forhold til å bidra til elevenes læring. Et annet moment som trekkes frem, er mobiliteten i elevmassen. Når resultatene fra for eksempel nasjonale prøver legges frem, er det ingenting som sier noe om hvor lenge elevene har gått på skolen. Dette er et problem for skoler som har stor utskifting i elevmassen gjennom et skoleår.

Rektorene står til ansvar for skolens resultater hovedsakelig på bakgrunn av mål og resultater i skolens strategiske plan. Jeg har derfor vært på jakt etter rektorenes opplevelse av dette arbeidet, og om de opplever strategisk plan som et godt verktøy for å sette mål for skolen.

I: Føler du at det er rom for å satse på de tingene som dere satser på innenfor den måten man blir styrt på med en strategisk plan?

JE: Vi får beskjed om å spisse, ikke sant, men samtidig er det de fem hovedområdene i brukerperspektivet. Der skal du ha noe på hver av dem. Da plukker vi ut de innsatsområdene vi synes er viktige og så blir det da å tenke forskjellige vinklinger på det vi setter inn. At vi ikke har 10 forskjellige ting, men at vi tenker at nå er det det med tidlig innsats, foreldreinvolvering, det med Connect [antimobbeprogram], lærer – og elevadferd, ikke sant, og så skriver vi det på litt forskjellige måter, slik at vi får det inn i strategisk plan (Intervju, Rektor Jens)

Rektor Jens har en pragmatisk tilnærming til strategisk plan. Han tar utgangspunkt i skolens utfordringer, og er mindre opptatt av de formelle kravene til planen, men forsøker å få terrenget til å passe til kartet på best mulig måte. Han virker trygg på at det er viktig å holde fast ved noen tiltak som skolen jobber med.

På spørsmål om hvordan Utdanningsetaten følger opp eller støtter skolens arbeid, gjentar rektor Jens at forholdet til nærmeste leder er godt, og at han opplever i jobben, men han er kritisk til måten skolene er finansiert på fordi det gjør det vanskelig å planlegge på en skole med stor mobilitet i elevmassen. Skolene er finansiert etter et stykkprisprinsipp, men det er vanskelig å påvirke hvor mange elever man har eller vil få. Skoler som opplever stor mobilitet i elevmassen, vil dermed få utfordringer i forhold til å planlegge aktivitet.

JE: Jeg er, hva skal jeg si for noe, jeg er litt ambivalent. Jeg er veldig godt fornøyd med oppfølging fra områdedirektør og har veldig god kommunikasjon med ham, og en følelse av at han støtter opp og er en samtalepartner når det er behov for det. Og så er det ett eller annet med det at Utdanningsetaten er i en skvis i forhold til politikere. Jeg tenker jo en del rundt budsjetttrammer, en del rundt forutsigbarhet. Det at det er vanskelig å planlegge fordi nå har vi mistet en del elever og det får da innvirkning på budsjettet. Og det å da tenke aktivitet fra høsten av sliter vi jo med nå, fordi vi er færre elever nå enn for et år siden – og så vet du heller ikke. (Intervju, rektor Jens)

Mitt inntrykk etter å ha gjennomført intervjuet med rektor Jens er at han opplever styringsdialogen med skoleeier som positiv og konstruktiv. Han opplever støtte i den jobben han skal utføre. I forhold til ansvaret knyttet til elevenes læringsresultater er arbeidet med å motivere og kvalifisere lærerne viktig. I forhold til ansvaret knyttet til skolens økonomi opplever han utfordringer med modellen for tildeling av midler til skolene.

Rektor Solveig

I: For da opplever du at UDE støtter skolens arbeid med å utvikle seg?

SO: Ja, i alle fall nærmeste leder. Områdedirektør gjør det, for det er klart det er en utfordring og det er klart det er ikke så morsomt som rektor å alltid måtte stå til rette for dårlige resultater. Vi kommer jo inn til ledersamtaler og vi skårer jo lavest på alt som har med resultater å gjøre, men jeg velger å se litt forbi det og tenker: Ja ok, hva kan vi gjøre med det? Det er klart med elevgruppa vår, vi kan ikke forvente av den i utgangspunktet at med de språklige og kanskje kulturelle utfordringene at vi skal skåre på lik linje med en skole på vestkanten gjør, som er et helt annet elevmateriale. Men samtidig så skal våre elever ut i samme verden, så vi må jo ha ambisjoner om å få dem til å utvikle seg så langt som mulig, kanskje det tar litt lengre tid, også må vi heller tåle å si at dette har litt sammenheng med at det tar litt lengre tid. Det er ikke bare alt jeg og lærerne gjør som er galt, men og det med å ikke pushe som jeg også kanskje egentlig har gjort litt i beste mening, fordi man tenker at det tar litt tid og at de trenger tid til å utvikle seg og at en ikke skal pushe for mye. (Intervju, rektor Solveig)

Solveig opplever støtte fra nærmeste leder. Hun fokuserer samtidig på utfordringene med å skulle stå til rette for skolens resultater. Hun trekker frem at elevenes forutsetninger gjør at det ikke er mulig å skåre best med tanke på elevresultater, og at

sånn må det være. Det tar tid å få elevene til å prestere bedre, og de kan ikke presses for hardt. Men ambisjonene på elevenes vegne må allikevel være der.

Rektor Solveig kommer også inn på forholdet til skoleeier når hun blir stilt spørsmål om hvorvidt hun opplever at lærerne slutter opp om de målene skolen har satt seg. Som rektor Jens opplever hun utfordringer med en omfattende strategisk. Hun beskriver i sitatet nedenfor en strategi for å redusere antall endringer eller tiltak skolen skal fokusere på det neste året. Hun opplever at områdedirektør har vært en støtte i dette.

SO: Ja det gjør de. Det vi også har gjort er jo det å begrense veldig antall mål [i strategisk plan]. Vi gjorde det i fjor og vi har gjort det enda mer i år, og med god støtte fra områdedirektør. Vi har fått kjempebackup på det. (Intervju, rektor Solveig)

I sitatet nedenfor reflekterer Solveig rundt utfordringene knyttet til å bli målt på resultater i medarbeidersamtalene med nærmeste leder.

SO: Ja, det er det klart at det gjør det og jeg er veldig glad for at jeg har vært rektor så lenge som jeg har vært. Hele mitt selvbilde i denne jobben står ikke og faller med de samtalene og eventuelt det som vil komme frem der. Jeg tror det er veldig mye tøffere å komme ny. Så jeg kan godt tenke meg at det er ikke så veldig mange ferske rektorer som søker seg til våre områder, for det er klart du føler jo helt konkret at du blir målt på de resultatene og at det er akkurat samme forventninger til deg her eller om du er et annet sted, så lenge systemet er laget som det er, hvor det går helt konkret på det. Samtidig så er resultatene knyttet målene vi har satt da. Det snakket vi [ledergruppa]akkurat om her i går da, det er litt sånn dilemma, for det er klart viss jeg velger å sette ambisjonene lavere og la det samsvare mer med målene, så vil jeg ha en høyere skåre. Samtidig har jeg ikke lyst til det, for vi ønsker jo å ha ambisjoner for å presse oss selv litt, så i hvert fall i samlet lederteam så har vi valgt å beholde ambisjonene litt, selv om skåren min - og vår som ledelse – blir litt dårligere. Det synes jeg for så vidt er greit å gjøre nå, men jeg er ikke sikker på at jeg hadde synes det de første årene jeg var rektor. Det er jeg faktisk ikke sikker på om jeg hadde syntes, og jeg møter jo en del, jeg har vært mentor i et par runder og ser at det oppleves tøffere når man er ny. (Intervju, rektor Solveig)

Hun trekker frem at det må være vanskelig for nye rektorer å forsvare dårlige resultater. I tillegg er hun opptatt av at hun som rektor blir målt på resultater hun selv har satt deg, og at hun på den måten blir ”straffet” for å ha høye ambisjoner og ikke nå målene sine.

Rektor Solveig gir på samme måte uttrykk for at hun opplever støtte fra sin nærmeste leder. Hun er lojal overfor mandatet sitt. Hun er imidlertid kritisk til ledersamtalene, særlig hvordan de kan virke inn på nye rektorer på skoler med store utfordringer. Selv har hun så lang fartstid at hun kan være tilfreds med egne resultater selv om de ikke er best i byen.

Rektor Judith

Rektor Judith svarer også på spørsmålet om hvordan hun opplever at

Utdanningsetaten støtter opp om det arbeidet skolen gjør for å utvikle seg videre:

JU: Jo, jeg føler vel at Utdanningsetaten har fått litt øynene opp for den kompleksiteten som skolen har og at jeg føler at jeg har forståelse oppover i etaten for det. Og jeg føler ikke at jeg har noe veldig press på resultater og det tror jeg er fordi skolen har den kompleksiteten den har, og at til og med etaten ser hva en kan forvente. Jeg regner med at vestkantsskolene har mye mer press på det med resultater enn det jeg har. Men det blir jo et indre press her som er større, med å klare å få elevene opp på nivå 2, slik at vi ser at de har en mulighet. (Intervju, rektor Judith)

I: Men i ledersamtalene, hvor resultater vurderes i forhold til hvordan man har lyktes. Er det en grei prosess?

JU: Ja, fordi man tar utgangspunkt i hva man kan forvente. Jeg føler ikke i det hele tatt at etaten har noen urealistiske krav. Jeg har nok kanskje høyere krav enn etaten har. Kanskje jeg har litt urealistiske krav innimellom, men jeg lever jo også litt på det at man må sikte høyt og da, at man må ha tro på at vi skal få det til og så lander man kanskje litt under det, men da har man kanskje jobba mot det. (Intervju, rektor Judith)

Judith opplever ikke et sterkt press på resultater fra sin områdedirektør. Hun opplever forståelse for hvorfor skolens resultater er som de er. Hun understreker også i denne sammenhengen at skolen er kompleks, og at det er mange utfordringer å ta tak i. Hun peker imidlertid på at hun selv setter seg høye mål for hva skolen og elevene skal nå av mål.

I: Hvordan opplever dere de styringsparameterne dere har da?

JU: Det er for mange da, for vår skole, så er det altfor mange. Vi kan ikke sette kjempefokus på alle på engang, men samtidig så henger ting så veldig sammen her også, for ro og orden, norsk, grunnleggende ferdigheter er nummer 1 for oss. For vi må jo få elevene til å ha de grunnleggende ferdighetene for at de skal klare seg på ungdomsskolen og for å jobbe med de grunnleggende ferdighetene da må vi ha ro og orden, og for å få ro og orden så må vi ha med oss foreldrene i større grad. Så ja, vi kan si at vi fokuserer på grunnleggende ferdigheter, men så ligger så mange av styringsparameterne innenfor å få det til, så det er veldig vanskelig å konsentrere seg om ett for eksempel, for vi ser at her henger det så tett i tett i sammen. (Intervju, rektor Judith)

I forhold til verktøyet for å sette seg mål, strategisk plan, beskriver rektor Judith som de andre rektorene at verktøyet blir for omfattende, på den måten at det blir vanskelig å ha så mange satsningsområder og forbedringspunkter samtidig. Det må fokuseres på

færre ting, samtidig er de enige om at ting henger sammen, og at det derfor må gjøres en innsats for eksempel for ro og orden dersom elevene skal lykkes med å oppnå bedre grunnleggende ferdigheter.

Rektor Judith peker på en annen dimensjon ved ansvaret som rektor enn de andre rektorene. Hun opplever at rektors handlingsrom kan bli for snevert til å oppnå de målene etaten har satt. Det problemet hun retter oppmerksomhet mot, er rektors manglende myndighet til å si opp arbeidstakere. Dette kan bli et problem satt opp mot skolens økonomi som også er rektors ansvar.

JU: Det som kan være noe demotiverende er at man som virksomhetsleder i etaten ikke har den hele og fulle verktøykassa å bruke, fordi det er en hel del ting, for eksempel: Jeg kan ikke si opp noen, det er det andre som gjør. Du får et budsjett å holde, men så får du på en måte ikke verktøyene som gjør at det holder da. Det er mange ting som etaten har styringsretten på, samtidig som det er du som skal utøve, så det kan være vanskelig til tider å utøve et lederskap når du er avhengig av å ha med deg dem bak deg på det lederskapet og de ser ikke nødvendigvis ting du må gjøre for å utøve det lederskapet du vil. Så du blir styrt ovenfra, samtidig så er du ansvarlig for ganske mye.[...] Det henger ikke helt på grep det du har ansvaret for og det du skal oppnå og det du har muligheter til å gjøre da.(Intervju, rektor Judith)

Rektor Judith er også fornøyd med samarbeidet med områdedirektør, men peker på at rektors handlingsrom på noen områder er begrenset slik at det er vanskelig å utøve det lederskapet som hun ønsker.

Oppsummering

De tre rektorene som er intervjuet i denne sammenhengen, framstår som lojale overfor det mandatet de har. Ingen problematiserer resultatansvaret de er pålagt, og som de blir målt på. To av rektorene opplever at resultatkravet er det samme uavhengig av hvilken Osloskole man leder, men en av rektorene mener at resultatkravene er ulike. Imidlertid opplever alle en konstruktiv dialog rundt resultatene og en forståelse for utfordringene på de skolene de leder.

Rektorene er enige i at verktøyet for resultatoppfølging gjennom strategisk plan er omfattende. De har imidlertid et pragmatisk forhold til verktøyet og bruker det med tanke på å fokusere på skolens utfordringer og måter å bli en bedre skole på.

To av rektorene fokuserer på utfordringer knyttet til økonomi og rektors handlingsrom. Både prinsippet om at pengene følger elevene, og at det er Utdanningsetaten som i prinsippet sier opp lærere, byr på utfordringer.

5.4 Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?

Rektor Jens

Rektor Jens beskriver det strategiske arbeidet i en organisasjon preget av stabilitet. Ledelsen ved skolen har vært stabil. Rektor Jens snakker i vi-form når han uttaler seg om skolens målsetninger. Han beskriver en situasjon der skolens mål har vært stabile over en lengre periode, og hvor man begynner å se resultater av den innsatsen som er lagt ned, men hvor det fortsatt er en vei å gå for å nå målene.

På spørsmål om hvordan skolen jobber med å sette seg mål, tar rektor Jens først tak i at Utdanningsetaten signaliserer at skolene skal sette seg både ambisiøse og realistiske mål. Deretter kommenterer han resultatene i lesing på egen skole de siste årene. Han er opptatt av at elevene presterer godt på 1. og 2. trinn etter skolens innsats gjennom prosjektet TIEY (tidlig innsats -early years). Resultatene på femte trinn er ikke like gode. Rektor er opptatt av at overgangen til mellomtrinnet er utfordrende for skolen.

JE: Det er et eller annet som skjer på overgangen 4.-5. trinn som blir vanskelig. Når det er forståelsen og begreper, ikke bare den tekniske lesingen, men leseforståelsen som skal måles, så er det en del unger som dette igjennom. (Intervju, rektor Jens)

Rektor Jens besvarer spørsmålet om hvordan skolen jobber med å sette seg mål, med raskt å gå over til å snakke om enkeltmål og elevenes prestasjoner og om tiltak skolen har iverksatt. Han er videre opptatt av at skolen må sette seg høye mål, selv om de

kan være vanskelige å nå. Og at det er viktig å ha et langsiktig perspektiv på det å nå målene.

JE: Vi må sette oss høye mål for ungene våre og så må vi være åpne på at det kanskje tar lengre tid, at den målestasjonen på femte trinn er nyttig for å se at sånn ligger vi nå, men det er ikke på femte trinn vi skal, det er snakk om å fullføre og bestå og det er seinere. (Intervju, rektor Jens)

På spørsmål om hvordan skolen jobber for å nå målene som er nedfelt i strategisk plan, svarer rektor Jens:

JE: Det er klart at det er spennende når resultatet på nasjonale prøver kommer. I fjor da det var 60 % på nivå 1 i lesing, så det er klart, det er ikke akkurat det som motiverer mest. Når du vet at nå har vi jobbet mye og har prøvd en del ting, og så får vi ikke de resultatene som vi skulle ønske ut av det, så kan det jo være litt bratt akkurat i sånne perioder.

I: Gjelder det lærerpersonalet også?

JE: Ja. Det har skjedd en sånn stor utvikling i løpet av de siste årene fra nærmest å ha et ikke-forhold til resultater, til at resultater er noe de driver med på andre skoler, vi har så spesielle elever at vi, det har vært litt sånn holdning. Til å få vridt det til at, ja resultater - vi skal ikke forelske oss i disse tallene, men vi må se på resultater som noe som sier noe om hvor elevene er og noe vi skal bygge på for å løfte eleven videre, og så er det alltid hyggelig når vi ser at eleven skårer bra og at det er den innsatsen en har lagt ned, at den gir målbare resultater da. Så det er da en blanding av det å gå inn å støtte og, ja men noen lærere går litt i kjelleren når det ikke går slik som en hadde ønsket og "fortjent" ut fra den innsatsen som er lagt ned. Med da er det litt med å finne enkeltelevne hvis det er veldig dårlig, er det noe med å se at denne eleven har faktisk kommet så langt og hva er det gjort, hva skal til for greie det?

Når det gjelder det å ha et forhold til skolens målsetninger, at lærerne er opptatt av dette, beskriver Jens et skifte i personalet. Han sier at lærerne de siste årene er blitt mer opptatt av resultater og mer enige i at resultatene kan gi kunnskap om hvordan elevene ligger an. Han kommenterer også at noen lærere tar det tungt dersom elevene presterer dårlig, og at det er viktig å se enkeltelevne som har utviklet seg i resultatene som legges frem.

Oppsummering

Rektor Jens beskriver i liten grad en konflikt mellom lærerne og ledelsen i forhold til å sette mål for skolen. Allikevel understreker han at det har vært nødvendig å jobbe for å få lærerne til å bli mer positivt innstilt til det å forholde seg til resultater og til det å ta resultatene på alvor uten å utelukkende komme med forklaringer på resultatene som ikke skolene han gjøre noe med.

Rektor Solveig

Rektor Solveig har vært rektor på Furu skole i relativt kort tid. Hun overtok rektorstillingen etter flere hyppige rektorskifter. Hun er rektor i en organisasjon som ikke har vært preget av stabilitet.

Rektor Solveig svarer på spørsmålet om hvordan skolen jobber med å sette seg mål, ved å gå rett på hva som er skolens viktigste satsningsområde i forhold til resultatutvikling.

SO: Vi har veldig stort fokus på lesing, skriving og regning, og det har vi valgt (Intervju, rektor Solveig)

Skolen deltar i et prosjekt som har fokus på å forbedre elevenes grunnleggende ferdigheter gjennom fokus på en metodikk rundt bruk av tankekart. Rektor er opptatt av hvordan dette prosjektet skaper en positiv stemning i personalet. Hun forteller også om at hun gjennom dette prosjektet har ledet skolen frem til en situasjon der lærerne støtter opp om skolens mål. Prosjektet med tankekart er blitt noe som hele personalet kan samles om. Hun beskriver også hvordan hun har jobbet for å bedre kommunikasjonen mellom skoleeier og personalet på skolen.

Hun beskriver også personalets holdninger til Utdanningsetaten:

SO: Da jeg kom hit var det mye frustrasjon rundt det [resultater] og egentlig mye sinne mot etaten og mot prøver og opplevelser av at Oslo skolen bare er opptatt av resultater og "teach to test", og det tar all tiden vår og hvorfor skal vi bruke tid på dette. Det var mange forsvarsmekanismer på hvordan de dårlige resultatene kom. Så vi har jobbet med å endre fokuset på det. (Intervju, rektor Solveig)

SO: Ja, det har vi også gjort fordi det var så mye fiendtlighet i forhold til etaten, og nå var det jo ny områdedirektør i fjor og da tenkte jeg jo, at da jeg var inne på ledersamtale så er jo et av spørsmålene, hva slags støtte ønsker du og da hadde jeg ett ønske og det var at områdedirektør kunne møte her og bare være med på en fellestid vi hadde, brukte arbeidet med tankekart, vise seg, høre på oss, se lærerne, være med og delta og det gjorde han og det var så morsomt for han ble jo skikkelig tent på det vi drev med og vi fikk jo mye positiv respons og det tror jeg også er med på å vise at det finnes faktisk folk i systemet som ser hva vi gjør og som bryr seg om det vi gjør og som – når piggene blir litt mindre så blir man litt mer konstruktiv. (Intervju, rektor Solveig)

SO: For det er noe med å strekke både seg selv og lærerne og vi ser jo nå – vi har jo lærere som så på kartleggingsprøver som et skjellsord for to år siden som fortalte meg i går at nå jobber vi med den type tekster i klassen på den måten og hvor de driller elevene på hvordan tenkte du når du svarte sånn og hvorfor valgte du det svaret, så da bruker de det faktisk konstruktivt i undervisningen, og det er jo fordi de nå har sett at dette gir et bilde, hvis elevene mine skårer sånn og sånn så betyr det faktisk at de har lært noe. (Rektor Solveig, intervju)

SO: Jeg har litt tro på at alle jobber med det samme. Ikke det å sende tre stykker på kurs, så kommer de tilbake og gjør noe bra. Vi har jobbet med hele personalet og fått alle med. Vi har brukt masse tid på det, det å få opp metasamtaler rundt læring, rundt forståelse, rundt hvordan lærer barn, hvordan kan man systematisere læringsstrategier (Intervju, rektor Solveig)

Hvordan er det jobbet med å få vekk piggene i personalet?

SO: Jeg tenker jo at det er viktig for rektor å ta sin del av ansvaret for resultatet og når jeg kom hit så har jeg et ansvar, samtidig ikke et historisk ansvar. Ufarliggjøre ved å plukke fra hverandre og se på det[...]. (Intervju, rektor Solveig)

SO: Ja, og vi prøver å rose det de gjør som er bra da. Altså, jeg kan ikke komme hit og stå med slegga og si at jeg forventer og krever at resultatene skal bli bedre. Det fungerer ikke. Så jeg har valgt en annen vei inn, ved å si ok, sånn er det, dette må vi gjøre noe med sammen og hva kan vi gjøre og så prøve å bygge. Men det tar jo tid da, det tar nok noen år til før dette virkelig syns, at vi kanskje har en omvendt kurve på nasjonale prøver på femte trinn, jeg er spent på nå, nasjonale prøver på 2.trinn som har fått en så god start og som hadde like gode resultater på kartleggingen nå på 2. trinn om det trinnet vil vise seg å være forskjellig når de kommer på 5.trinn vil være spennende å se. Men du føler at lærerne slutter opp om de målene som skolen har. Ja det gjør de, det vi også har gjort er jo de å begrense veldig antall mål, vi gjorde det i fjor og vi har gjort det enda mer i år og med god støtte fra områdedirektør.

Solveig peker på rektors oppgave eller ansvar som den som står ansvarlig for resultatene som skolen produserer. Hun beskriver også en prosess som møtte mye motbør i personalet, og hvor mange lærere sluttet det første året etter at hun overtok som rektor. Hun forteller også om en situasjon som er endret, og om et personale som etter hvert slutter opp om målene skolen har satt seg:

Men føler du at lærerne slutter opp om de målene som skolen har? Ja, det gjør de. (Intervju, Solveig)

Rektor Judith

Rektor Judith har i likhet med Solveig vært rektor på denne skolen kort tid. Hun overtok jobben etter å ha vært assisterende rektor.

På det samme spørsmålet om hvordan skolen jobber med å sette seg mål, svarer rektor Judith med å beskrive den formelle prosessen skolen har vært igjennom for å lage strategisk plan.

I år gjorde vi det sånn at vi hadde workshop med plangruppa, ledelsen og MBU. Vi tok ståstedsanalyse, sonderter terrenget og hvor er vi hen? Før vi satte oss noen mål i forhold til hvor skal vi. Og så risikovurderte vi. Og så satte vi oss noen mål i forhold til veien frem dit. Og så tok jeg med hele personalet på seminar og så jobba de trinnvis med å sette opp sine egne mål, og gjøre akkurat sammen prosessen på trinnet (swot-analyse og ståstedsanalyse og risikovurdering) og så fikk ledelsen inn alle trinnmålene og så sydde vi det sammen til en strategisk plan, så alle på hvert sitt trinn har sin strategiske plan. (Intervju, rektor Judith)

Rektor tar her utgangspunkt i den formelle prosessen skolen har igangsatt for å gjennomføre det pålagte arbeidet med strategisk plan. På oppfølgingsspørsmål om hun opplever at lærerne og hele organisasjonen jobber sammen i forhold til å nå de målene som er satt, svarer rektor:

JU: Det er vel sprik noen ganger mellom strategisk plan og det som foregår i klasserommet, og det jobbes med hele tiden å tette de skottene. Det er noe vi har påbegynt nå, at den enkelte lærer skal stå ansvarlig for sine egne mål, og må da redegjøre for hvorfor gikk det ikke. Sjekket du det ikke ut, eller hva var det som skjedde. Også det med å gå over til trinn [fra aldersblanding], det med å ha en lærer en klasse som du følger over flere år og det at lærerne selv tar tempen på sine egne elever og setter sine egne mål, det gjør det også lettere for ledelsen å kunne kvalitetssikre og følge opp. Hvorfor når du ikke målene dine? Hva er dette, noen ganger kan det være helt legitime årsaker noen ganger kan det være at man må inn og se på måten det undervises på, og om læringstrykket er høyt nok, eller hva det måtte være, men det gir oss en mye mer, det gir meg en større oversikt over hvor det butter og hvor er utfordringene, og hva må jeg gjøre, må jeg sette inn flere ressurser, bytte lærer. (Intervju, rektor Judith)

I: Men hvordan forholder lærerne seg til resultatene som kommer tilbake til skolen da på kartleggingsprøver, nasjonale prøver, osloprøver, sånne ting?

*JU: Jeg tror vel på en måte at bevisstheten er blitt noe større, jeg har hatt en liten gruppering her, en ganske sterk gruppering som er imot kartlegging, imot nasjonale prøver i særdeleshets, men når en ser på konsekvenser av å bli satt under administrasjon, når man gjør det fryktelig dårlig over en tid, så er vel det også mer en motivasjon for å få det til enn at elevene faktisk presterer. Det høres kanskje veldig følt ut, men man sliter vel kanskje litt med at man har hatt. Da jeg begynte her hørte jeg at ****standard, vi kan ikke sammenligne oss med Oslo, vi kan ikke sammenligne oss med noen, vi kan bare sammenligne oss med oss selv. Og da tenker jeg, viss man tror det, at man er så mye dårligere enn alle andre, hvordan i all verden skal vi få det til da, når vi ikke har troen på oss selv engang. Så man er kanskje der, at man endrer retning, fokus, jeg blir rasende hvis noen uttaler noe sånt i mitt nærvær for vi er ikke noe spesielle, vi vil kanskje være det, men våre elever er ikke noe mer spesielle enn elevene i OsloSør eller Groruddalen. Det er klart elevene våre også med den rette tilretteleggingen, klarer seg. Og det ser vi jo. At vi har gode skår innimellom, men det er noe med å holde trykket der da og se at det er det som blir vanlig, ikke at det er det som er uvanlig. (Intervju, rektor Solveig)*

Oppsummering

Når de tre rektorene snakker om hvordan skolene jobber med å sette seg mål, synliggjør de ulike prosesser. Rektor Jens og rektor Solveig er begge opptatt av bedre læringsresultater og hvordan de kan jobbe med personalet for å få dette til. De snakker om hvordan ”vi” kan nå målene vi har satt oss, og da er hele skolens personal inkludert i ”vi-et”. De er også opptatt av å formidle hvilke prosjekter som er igangsatt for å nå målene. Rektor Judith snakker om skolens mål på en annen måte. Hun snakker mer direkte om å stille lærene til ansvar for de resultatene klasserommet. Hun snakker mindre om hvilke mål som skal nås, eller om prosesser som er satt i gang for at resultatene skal nås.

Ingen av rektorene problematiserer mandatet de er gitt gjennom å lage en årsplan på bakgrunn av strategisk kart. De problematiserer heller ikke målene Utdanningsetaten har formulert for skolene, men de er kritiske til at det er mange mål som fokuseres hele tiden. Alle rektorene forsøker å utføre oppgaven som følger med rektorjobben ved å ha et fokus på å nå mål som er pålagt av skoleeier. Intervjuene med rektor Jens

og rektor Solveig viser rektorer som jobber med å få personalet på skolene til å slutte opp om målene som skal nås gjennom viktige prosesser. Solveig og Jens er opptatt av hvordan de kan bidra til å redusere en konflikt mellom skoleeieren og lærerne – de går imellom med en profesjonell tilnærming for å få lærerne til å se at skoleeiers fokus er nyttig. Rektor Solveig som har vært i jobben kun en kort periode, og som leder en organisasjon hvor opposisjonen mot skoleeier har vært markant, har valgt å jobbe med å få personalet til å slutte opp om et felles prosjekt. Hun snakker ikke om å stille lærerne til ansvar, men om selv å ta ansvar for resultatene og om å hjelpe lærerne til å oppnå bedre resultater.

5.5 Oppsummering

I kapitel fem har jeg presentert materialet som er samlet inn gjennom intervjuene som er gjennomført. Presentasjonen danner grunnlag for drøftingen i kapittel syv.

6. Presentasjon av intervjuet med områdedirektør

I dette kapitlet vil jeg presentere intervjuet med en av områdedirektørene i Utdanningsetaten. Intervjuet med områdedirektør er gjort med utgangspunkt i en litt annen intervjuguide enn de tre rektorintervjuene, se vedlegg 2. Intervjuet er gjennomført etter rektorintervjuene, og noen av spørsmålene til områdedirektør reflekterer rektorenes uttalelser. Jeg har ønsket å få områdedirektørs synspunkter på noen av de problemstillingene rektorene fokuserer i intervjuene.

I presentasjonen av intervjuet med områdedirektøren vil jeg konsentrere meg om hvordan han definerer en flerkulturell skole, hvordan han beskriver utfordringene i den flerkulturelle skolen, og hvordan han reflekterer rundt skolenes resultater, og oppfølgingen av rektorene han har ansvar for.

Områdedirektøren som er intervjuet, har tidligere vært både lærer, mellomleder og rektor i Osloskolen. Han har vært rektor på flere skoler som må kunne kalles flerkulturelle. Jobben som områdedirektør har han hatt i 1 ½ år. I området han har ansvar for, ligger det skoler med stor variasjon i antall elever med flerkulturell bakgrunn, og med stor variasjon i elevenes sosioøkonomiske vilkår.

En flerkulturell skole

På spørsmål om hvordan han vil definere en flerkulturell skole, svarer områdedirektøren:

De gode flerkulturelle skolene, de skjeler ikke til etnisitet, de har lærere som stiller krav til ungene, de har lærere som er gode til å jobbe med grunnleggende ferdigheter, de avdekker mangler i forutsetningene for å lære, og de har strategier for å trene elevene og fylle hull de måtte ha, de er opptatt av elevene sine prestasjoner og det er ikke noe støy i forhold til at de kommer fra et fattig hjem eller har utenlandske foreldre. De er mer opptatt av læring enn av bakgrunn. (Intervju, områdedirektør)

Områdedirektøren legger vekt på kvaliteten i læringsarbeidet når han definerer en god flerkulturell skole. Han er opptatt av at skolen klarer å møte de elevene som begynner på skolen på en god måte, og at de tar utgangspunkt i elevene der de er. Elevenes bakgrunn er han ikke opptatt av.

Utfordringer i en flerkulturell skole

Områdedirektøren opplever at det finnes skoler som har spesielle utfordringer knyttet til at de har mange elever med flerkulturell bakgrunn i kombinasjon med beliggenhet i svake sosioøkonomiske områder. I sitatet nedenfor trekker han frem at dette også har noe påvirkning på søkningen til rektorjobber på slike skoler.

OMD: Det som vi erfarer historisk i etaten er at de skolene som har veldig høy andel av minoritetsspråklige elever de ligger jo ofte i sosioøkonomiske områder som har vanskelige levekår, de er det vanskelig å rekruttere til. Det kan være enkeltskoler i Søndre Nordstrand, Osloøst eller Groruddalen. Det kan man se, de oppleves som veldig utfordrende og får færre søkere. (Intervju, områdedirektør)

I intervjuet med områdedirektøren i Utdanningsetaten spurte jeg om flerkulturelle skoler har noen særegne ledelsesutfordringer.

OMD: Når vi får de skolene som får en veldig dårlig posisjon i markedet, hvor det er stor fraskjning og hvor de svakeste elevene blir igjen, og hvor det blir fravær av norsk kultur og de sterke minoritetsspråklige elevene og de norske søker seg bort, og du får en type eller opphopning av elever som på en måte har utfordringer hjemme i forhold til forutsetninger og økonomi og alt slikt. Når de svakeste blir igjen, da får du spesielle utfordringer.

I: Er det mange sånne skoler?

OMD: Det har sammenheng med bosetting og boligpriser, hvor mange sånne skoler det er, vi kan vel snakke om, det kommer veldig an på hvordan du skal gradere det, men det er noen sånne skoler ja

Av sitatet fra intervjuet fremgår det at områdedirektøren ser på en god flerkulturell skole som en skole hvor lærene og organisasjonen er kvalifisert i møtet med elevene.

Imidlertid peker han også på at det finnes skoler med spesielle utfordringer som har en stor andel av flerkulturelle elever fordi andre utfordringer kommer til.

Områdedirektøren ser ellers ikke så mange spesielle utfordringer knyttet til å lede flerkulturelle skoler, men trekker fram at en motivasjon for å jobbe på flerkulturelle skoler er det å gjøre en forskjell for elevene.

OMD: Jeg tror det er en veldig viktig faktor at det er udiskutabelt at du gjør en forskjell. Så tror jeg også at det kan tiltrekke mennesker som har en, generelt er opptatt av inkludering og mangfold og som du sier vil utgjøre en forskjell og som ikke er så trygghetssøkende. Som ikke nødvendigvis vil ha oppgaver som er så forutsigbare, som vil bli trigget og stilt overfor utfordringer som er uforutsigbare. (Intervju, områdedirektør)

I forhold til rekruttering understreker han at Utdanningsetaten:

Burde ha sett på systemer og ordninger som gjør at vi sorterer de beste lederne til de skolene som har de største utfordringene. [...] De som er best til å skape resultater, de bør være på de skolene som har de største utfordringene. (Intervju, områdedirektør)

I intervjuene med rektorene, er rektor Jens og rektor Judith opptatt at det er utfordrende å lede skoler som har stor grad av mobilitet i elevmassen. Jeg har derfor ønsket å få områdedirektørens tanker om dette i intervjuet med han.

I: Men jeg tenker at det slår kanskje også inn på kvaliteten på skolen på den måten at du mister elever og får trøbbel med økonomien samtidig. Ut fra de forutsetningene man ikke kan styre, for eksempel at elever flytter fordi familien får mulighet til å kjøpe bolig i stedet for å leie for eksempel?

OMD: Ja, skoler som har høy mobilitet, uavhengig av om vi snakker om slike eller slike skoler, så slike skoler må gjøre en prognosejobb for å på en måte, det er helt klart, for å kunne planlegge for skiftende elevtall og det er ikke knyttet til dette. (Intervju, områdedirektør)

Områdedirektøren er opptatt av at dette er en utfordring for alle skoler med høy mobilitet, og at det er en faktor som det da må planlegges for.

Rektorene beskriver i samtalene jeg har hatt med dem, personale som har tanker om at de ikke kan sammenlignes med andre skoler fordi de er så spesielle. Dette er også en problemstilling områdedirektøren mener er felles for veldig mange skoler.

OMD: Alle skolene er veldig annerledes ifølge dem selv og har spesifikke utfordringer enten det er fattige foreldre, rike foreldre, foreldre som er for krevende, foreldre som ikke deltar, men de konkluderer med at vi har helt spesielle utfordringer i dette området som gjør at, ofte er vel utfordringene mye mer like enn de selv beskriver dem som. Men alle har den annerledesheten i en eller form. (Intervju, områdedirektør)

Resultatoppfølging

*OMD: Klart vi er opptatt av resultater, men det vi er opptatt av er læringsutbyttet. At den tiden du går på skolen skal flytte deg et sted, og det skal kunne dokumenteres. Det er en stor misoppfatning at vi, i hvert fall fagfolk, er opptatt av hvilke skoler som rangeres høyest. Det er ikke interessant å sammenligne *** og *** på hvor mange som er under kritisk grense, men det er interessant hvor mange de har flyttet. Og her er den store misoppfatningen: det ligger i at folk som jobber i skolen tror at vi tenker sånn[...]. Vi tenker hvilket utgangspunkt har du og hvor skal du, og så tenker vi selvfølgelig at det er visse grunnleggende ferdigheter som må være til stede for at du skal kunne lykkes i et 13-årig løp. Og det vil vi at alle skal ha. (Intervju, områdedirektør)*

Områdedirektøren gir i sitatet klart uttrykk for at Utdanningsetaten ønsker å formidle at det er viktig å ha fokus på tilført læring og elevenes læringsutbytte, ikke på resultatene i seg selv. Han understreker videre at kommunikasjonen begge veier er viktig for å korrigere det han opplever som en misoppfatning om at UDE ikke bryr seg om det i det hele tatt, til å vise at det er det som er viktigst.

Områdedirektøren er også blitt spurt om hvordan han opplever at rektorene reagerer på at dårlige resultater blir publisert. Spørsmålet er stilt med utgangspunkt i at jeg

gjennom intervjuene med rektorene sitter med et inntrykk av at de opplever rangeringen av skoler som offentliggjøres som demotiverende.

I: Jeg skjønner at de jobber litt i forhold til lister som publiseres og det å komme nederst på listen, opplever du at det virker demotiverende på de rektorene som havner nederst på disse listene som kommer i aviser og sånn?

OMD: ja, hvis man tar en helt sånn liste med bare bruttoresultater, som bare viser sluttstrek for hvor mange som kan hva, men som ikke tar høyde for læringsutbytte så opplever mange av disse skolene det som urettferdig og stigmatiserende. Det er helt klart et problem med offentliggjøringen. Og vi har også bruk for flere indikatorer, eller parametere på læringsutbytte. Når det gjelder arbeidet med det å sette seg mål i strategisk plan, støtter han rektorenes ønske om å fokusere på færre innsatsområder. Han sier også at dette å ha færre mål, at det kan være en god strategi for å utvikle skolen, at det ikke er blitt tydelig nok kommunisert til skolene. Han legger også vekt på at systemet med målstyring og strategisk plan er i utvikling og har endret seg i retning av en mal som er mer fokusert enn tidligere.

OMD: Skoler må se på alt som de blir målt på, og så må de se på hvor det er mest risiko for at det går galt, eller hvor trenger vi mest innsats, og så må de bli tøffere i valget på ikke å ha så mange innsatser på de målene hvor risikoen for å ikke nå målene er lav. Så må de ha de tyngste initiativene på de områdene hvor de er utrygge på måloppnåelse. Dette har ikke vi klart å kommunisere veldig klart for vi går veldig bredt ut med veldig mange mål. Så jeg tror egentlig at hele systemet har trent seg etter hvert både i styring og strategi, og særlig har vi stort potensial og kan bli bedre på å gjøre enda tøffere valg på enkeltskoler. Vi kan bli bedre der, men jeg opplever at vi er i gang med det og at vi ser fremskritt. Så rektorene har rett når de sier at de føler at vi har for mange mål, og at det er vanskelig å prioritere, når vi egentlig vil at de skal bli tøffere til å spisse. Så her handler det om en bedre styringsdialog rett og slett.

I: For dere ønsker ikke en fragmentert innsats, at man gjør litt her og litt der?

OMD: Nei, det vi ønsker er at det de bestemmer seg for å gjøre, det skal de gjennomføre. I stedet for å skrive ned veldig mange flotte ting de skal gjøre som de ikke rekker. Så her er det noe med hvordan vi oppfatter hverandre samtidig som at systemet har vært i utvikling. (Intervju, områdedirektør)

Oppsummering

Ovenfor har jeg presentert intervjuet med områdedirektør. Områdedirektøren er tydelig på at det finnes flerkulturelle skoler som har utfordringer knyttet til at de har en beliggenhet i sosioøkonomiske svake områder. Han har ellers et ressursperspektiv på det at skolene er flerkulturelle. Områdedirektøren utdyper Utdanningsetatens styringsverktøy, det vil si den strategiske planen og lederkontrakten i tråd med den presentasjonen jeg har gjort i kapittel 3.

7. Drøfting

I dette kapitlet drøfter jeg resultatene som ble presentert i kapittel seks og syv opp mot teorigrunnlaget som jeg har presentert i kapittel 3. Drøftingen tar utgangspunkt i problemstillingen: *Hvordan opplever rektorer på skoler som er flerkulturelle og som har svake resultater accountability som styringssystem?* Jeg vil strukturere kapitlet slik at jeg tar for meg ett og ett av forskningsspørsmålene, for til slutt å komme med noen overordnede og oppsummerende kommentarer. Tilslutt vil jeg komme med noen implikasjoner for ledelse på bakgrunn av det arbeidet jeg har presentert her.

7.1 Hvordan definerer rektorene utfordringene knyttet til at skolene er flerkulturelle og har svake resultater?

Alle de tre rektorene har i utgangspunktet et positivt syn på det å lede en flerkulturell skole. De trekker også frem at de selv har valgt å være ledere i flerkulturelle organisasjoner, det er ikke noe de gjør mot sitt eget ønske. De har alle også en personlig motivasjon for å velge å jobbe på en skole med en slik elevsammensetning. Rektor Judith trekker frem en motivasjon knyttet til det å ha adopterte barn selv. Rektor Solveig trekker frem at hun selv søkte seg til praksis på en skole med mange elever fra språklige minoriteter allerede da hun gikk på lærerskolen, mens rektor Jens er den som i sterkest grad understreker at han er rektor på en flerkulturell skole, fordi han ønsker å utgjøre en positiv forskjell for elevene, og at det er særlig viktig på en flerkulturell skole. Rektorene er samstemte i sine vurderinger av at det å lede en flerkulturell skole er noe positivt, samtidig som de peker på noen utfordringer forbundet med det.

Rektorene understreker at skolene de leder, er flerkulturelle på flere måter. De knytter definisjonen både til det at elevgruppen er flerkulturell, men også til det at

organisasjonene gjennom sammensetningen i personalet og tilbudet til elevene (blant annet tospråklig opplæring) er med på å definere skolene som flerkulturelle.

I alle de tre rektorintervjuene tematiseres det imidlertid at rektorene opplever et behov for å ivareta norske verdier og merkedager. Særlig rektor Judith på Metro skole trekker frem at dette kan være en utfordring. Utfordringene de ellers trekker frem, og som de knytter til det at skolen er flerkulturell, handler om skole-hjem- samarbeid, organisering av tospråklig opplæring, stor mobilitet i elevmassen og hvordan dette igjen virker inn på skolens økonomi. Alle rektorene opplever det som problematisk at skolens økonomi er basert på en stykkprisfinansieringsmodell. De opplever det som vanskelig å håndtere sitt økonomiske resultatansvar når rammebetingelser de ikke har kontroll over, endres. De opplever det som en begrensning av sitt handlingsrom som rektorer.

Selv om rektorene er positive til å være rektorer i flerkulturelle skoler og opplever elevmangfoldet som en ressurs, kommer det klart frem i de tre intervjuene at rektorene erfarer at skolens beliggenhet og elevenes bakgrunn gjør skolene spesielle. De fremholder tydelig at de har de elevene de har, og at det verken er mulig eller ønskelig å påvirke elevgrunnlaget. Også områdedirektøren gir uttrykk for at noen skoler har spesielle forutsetninger, noe som henger sammen med det nærområdet skolene er plassert i og rekrutterer elever fra.

Når rektorene beskriver elevgruppa som spesiell, knytter de det opp til hvilke resultater elevene kan forventes å nå, og hvor lang tid det vil ta. De sier ikke at elevene ikke kan nå de samme målene som ”gjennomsnittseleven” i Osloskolen, men de er opptatt av at det vil ta lengre tid. De fokuserer også på at de er fornøyde dersom elevene oppnår resultater som gjør at de kan klare seg videre i utdanningssystemet, at de vil klare å fullføre og bestå videregående opplæring.

Rektorene som er intervjuet, kommuniserer på den ene siden mangfoldet i elevgruppa om en ressurs, samtidig kommuniserer de at elevene stiller med et dårligere utgangspunkt i møtet med skolen enn gjennomsnittseleven i Osloskolen. Selv om rektorene argumenterer for å ha høye forventninger til elevene, argumenterer de også for at det er årsaker som ikke er knyttet til skolens bidrag som gjør at skolene ikke har like gode resultater som gjennomsnittet i Osloskolen.

Områdedirektøren og rektorene er enige om at elevenes bakgrunn og forutsetninger ikke skal påvirke forventningene til elevene, men det ligger en dobbelthet i utsagnet. Jeg opplever at rektorene og områdedirektøren kommuniserer først at elevgruppa er en ressurs, dernest at de sosioøkonomiske rammefaktorene elevene vokser opp med gjør at de har et dårligere utgangspunkt i møte med skolen.

I kapittel 3 siterer jeg Tolo og Lillejord (2003) som skriver at et multikulturelt perspektiv på skoleledelse utfordrer tanken om at skoleledelsens viktigste oppgave dreier seg om produksjon av målbare tall. Intervjuene jeg har gjort peker i retning av at rektorene er opptatt både av å skape en multikulturell skole innenfor et ressursperspektiv og at det ikke er noen motsetning mellom det og det å være opptatt av at denne elevgruppa oppnår gode resultater.

Det er en tydelig forskjell i rektorenes måte å forholde seg til skolenes svake resultater på, og i hvordan de beskriver lærernes måte å forholde seg til disse resultatene på. Rektorene opplever at lærerne forklarer svake resultater med faktorer i elevenes bakgrunn og hjemmeforhold som de ikke kan påvirke. Rektorene derimot forsøker å fokusere på de faktorene de kan gjøre noe med. I teorikapittelet mitt presenterer jeg forskning som støtter opp under en slik situasjon. Det vil være vanskeligere å få lærerne til å akseptere målsetninger fra skoleeier og til å ta et ansvar for skolens resultater (Garmannslund 2008: 263).

7.2 Hvordan opplever rektorene styringsdialogen med skoleeier

Rektorene jeg har intervjuet, er til tider svært samstemte i hvordan de opplever sin egen arbeidssituasjon. Når det gjelder resultatsamtalene/ lederoppfølgingssamtalene som rektorene har jevnlig med sin nærmeste leder, uttaler de seg imidlertid noe ulikt. Rektor Solveig trekker frem at hun opplever at utgangspunktet for lederevalueringen og forventningene til resultater er de samme for henne som for alle andre rektorer i Osloskolen. Hun skiller seg fra de to andre rektorene som ikke opplever at de har de samme forventningene til resultater som andre rektorer i Osloskolen. Rektor Judith uttaler for eksempel at hun regner med at rektorene på Oslo vest har et større press på seg i forhold til resultater enn det hun har. Områdedirektøren på sin side vektlegger i intervjuet at Utdanningsetaten er opptatt av tilført kunnskap når de skal vurdere sine ledere, altså hva elevene har oppnådd i forhold til hva de kunne da de begynte. Det kan se ut til at Utdanningsetaten er utydelig i sin kommunikasjon av hvilke resultater etaten forventer at skolene når. Områdedirektøren er selv inne på dette i intervjuet. Han peker på at det er vanskelig å måle elevenes fremgang men at det egentlig er det Utdanningsetaten ønsker å måle: Hvordan klarer skolene å utvikle elevenes kunnskap slik at de kommer lengst mulig med det utgangspunktet de har? Rektor Jens og rektor Judith opplever altså at de har en felles forståelse med områdedirektøren av hvilke resultater skolen bør og kan nå. Rektor Solveig fokuserer på at kravene er like for alle skoler. Hun knytter ikke sin oppfatning av seg selv som en god eller mindre god rektor utelukkende til denne tilbakemeldingen.

Alle de tre rektorene trekker imidlertid frem at de setter strengere krav til seg selv enn det skoleeier gjør. Den personlige ansvarsplikten (Sinclair 1995) er til stede i rektorenes refleksjoner over resultatene de når.

De tre rektorene jeg har intervjuet, fremstår som svært lojale til det mandatet de er gitt av skoleeier ved at de klart gir uttrykk for et ønske om å utøve det mandatet de

har fått. De er ikke i opposisjon til skoleeiernivået. Det er vanskelig å si om inntrykket jeg sitter med av rektorene som lojale, skyldes en bevisst strategi om å være ”politisk korrekte”, eller om det er en reell situasjon de gir uttrykk for. Alle de tre rektorene er over femti år og har lang erfaring fra skolesektoren, og antakeligvis har de i liten grad behov for å gi et fortegnet bilde av hverdagen sin for å fremme karrieren.

Som nevnt ovenfor problematiserer rektorene noen sider ved det økonomiske resultatansvaret de sitter med. Alle de tre skolene har utfordringer knyttet til den store heterogenitet i elevmassen, noe som skaper en økonomisk usikkerhet. Her opplever de at handlingsrommet er lite. I intervjuet med områdedirektøren blir problemstillingen rundt mobilitet i elevgruppa tatt opp. Skoleeiernivået viser her til at dette er en variabel som rektorene må planlegge for uavhengig av årsaken til at det er stor mobilitet i elevgruppa, og at dette også gjelder andre skoler.

Rektor Judith er den av rektorene som i sterkest grad påpeker at det er et problem å bli delegert ansvar når man ikke selv fatter alle beslutningene. Hennes konkrete eksempel tok utgangspunkt i ansettelsesrutinene i Utdanningsetaten. Som rektor har hun ikke mulighet til å si opp lærere hvis de ikke har de kvalifikasjonene skolen trenger. Dette oppleves som en utfordring når skolens behov skifter.

Rektorene fremholder også at deres handlingsrom (Berg 1999) er innskrenket av Strategisk plan. Utdanningsetaten pålegger skolene å sette seg mål innenfor ulike områder. Rektorene står ikke helt fritt til å prioritere skolens satsningsområder. Utfordringen for rektorene jeg har intervjuet, er at skolene har mange ulike felt som de kan utvikle seg innenfor, samtidig er det viktig å fokusere på noe slik at det ikke blir altfor mange ting å gripe fatt i samtidig. Rektorene opplever langt på vei støtte fra områdedirektøren på at de skal fokusere på det viktigste først og konsentrere seg om

noen få forbedringspunkter istedenfor å gape over for mange nye innsatsområder samtidig.

Rektorene opplever resultatansvaret som et selvsagt ansvar de har som rektorer i Oslo skolen. Ingen av dem problematiserer at de er gitt et resultatansvar, og at det følges opp hvordan de ivaretar dette. Rektorene problematiserer heller ikke etatens målsetninger og hvilke resultater skolene blir målt på. En utfordring er imidlertid at de møter motstand når de skal skape oppslutning om Utdanningsetatens målsetninger på egen skole. Rektorene gir i stor grad uttrykk for at de opplever å ha en god og konstruktiv dialog med sin nærmeste leder. De mener at oppfølgingen fra nærmeste leder er god.

7.3 Hvordan får rektorene personalet til å forplikte seg til skolens og skoleeiers mål?

Rektorene er, som jeg har påpekt overfor, lojale overfor sitt oppdrag og sitt mandat. Mitt materiale viser det samme bildet som jeg har beskrevet i teorikapittelet, og som gir inntrykk av at det er langt vanskeligere å få personalet med på de målsetningene som rektor forpliktes på av skoleeier. Alle de tre rektorene forteller at de har opplevd motstand mot fokuset på resultater og motstand mot kartleggingsprøver og nasjonale prøver i eget personale. Utfordringene rektorene beskriver med å få personalet til å slutte opp om skolens og skoleeierens målsetninger, er relativt like. Det de særlig fokuserer på, er en oppfatning i personalet om at skolene de jobber på, er så spesielle at det ikke gir mening å sammenligne dem med andre skoler. Skolens resultater må måles på en annen skala. Rektor Judith beskriver allikevel i større grad en situasjon der motstanden mot resultatfokusering også kommer fra fagforeningen, ikke bare fra personalet.

Rektorene har valgt ulike veier for å få personalet til å forplikte seg til å arbeide med elevenes resultater, og de beskriver tre ulike prosesser. Rektor Jens forteller at motstanden mot nasjonale prøver i personalet har avtatt over tid, og at personalet nå slutter opp om skolens målsetninger og ser nytten av å snakke om skolens resultater og forholde seg til dem. Rektor Solveig forteller at hun har jobbet med å finne fram til en felles plattform for skolens utviklingsarbeid som alle kan slutte opp om. Denne plattformen har hun funnet i et prosjekt som skal utvikle en tankekartmetodikk. Hun beskriver også en endring i personalet i retning av at det nå ser hensikten med å fokusere på resultater. Rektor Judith beskriver ikke en prosess som har handlet om å ansvarliggjøre personalet. Hun gir uttrykk for at det er motstand i personalet mot nasjonale prøver, men at hun ønsker å gi lærerne et større ansvar for resultatene og bygge opp en struktur på skolen som gjør at den enkelte lærer i større grad får ansvar for resultatene som skapes. Felles for rektorene er at de beskriver det som en utfordring å få lærerne involvert i skoleeiers målsetting for skolen. Rektorene håndterer imidlertid resultatansvaret på ulik måte innad i sine organisasjoner, og rektor Jens og rektor Solveig har kommet lenger enn rektor Judith med å få lærerne til å slutte opp om skolens og skoleeierens målsetninger. En ansvarliggjøring gjennom hierarkisk accountability ser ut til å være en langt større utfordring for rektor å ha som strategi enn skoleeier.

7.4 Oppsummering

Rektorene jeg har intervjuet, opplever å ha et betydelig resultatansvar. De står til ansvar for skolens økonomiske resultater og for elevens læringsresultater. Rektorene er lojale overfor det oppdraget de har og er i liten grad i opposisjon til et styringssystem basert på hierarkisk accountability.

Slik jeg oppfatter rektorene, så blir skolens beliggenhet og elevsammensetning et argument for at resultatene ikke kan bli de beste i byen. Rektorene opplever også støtte fra skoleeier til at utfordringene knyttet til beliggenhet og elevsammensetning vil påvirke skolens resultater skolen. Skoleeier er dessuten tydelig opptatt av at

skolen klarer å skape framgang hos elevene. Skolenes beliggenhet og elevsammensetningen gir allikevel en motivasjon for at elevresultatene skal bli bedre. Rektorene motiveres ut fra et ønske om å utgjøre en forskjell for elevene som går på skolen.

De tre rektorene jeg har intervjuet gir uttrykk for utfordringer knyttet til det å basere sin legitimitet på utdanningsetatens målsetninger for skolen. Mitt materiale støtter opp om Gunnar Bergs resultater som dokumenterer at: hvordan ledere som følger opp statlige føringer og dermed utøver legitim makt sett fra myndighetens side, ikke nødvendigvis erfarer å ha legitimitet i personalet (Møller 2004:160). Rektorene problematiserer i liten grad forholdet til sin oppdragsgiver, men de har mange tanker om hvordan de må jobbe innad i organisasjonen for å skape legitimitet for Utdanningsetatens målsetninger.

I intervjuene tematiserer rektorene først og fremst resultatansvaret overfor skoleeier, og de opplever å stå til ansvar overfor skoleeier og seg selv for skolens resultater. Når det gjelder den personlige ansvarsplikten, tematiserer rektor Jens at det er et nederlag når dårlige resultater offentliggjøres, og at det er vanskelig å ikke ta dem innover seg. Alle de tre rektorene er opptatt av at skolens utfordringer gir god motivasjon i jobben.

I oppgaven fokuserer jeg på hvordan strategisk plan, som må kunne kalles en detaljert mal for hvordan skolene skal drive og skal dokumentere pedagogisk utviklingsarbeid, er med på å innskrenke rektorenes handlingsrom. Rektorene gir også uttrykk for at dette planarbeidet blir svært detaljert, og at malen ikke alltid passer så godt i forhold til de målene de kunne tenke seg å fokusere. Områdedirektøren gir langt på vei rektorene en frihet til å tilpasse den strategiske planen slik at skolene kan fokusere på det som er viktigst for dem, så lenge de holder fast ved intensjonen med planen, som handler om å identifisere skolens utfordringer og sette inn målrettede tiltak.

Det hersker litt ulike oppfatninger blant rektorene om lederkontrakten mellom dem og områdedirektøren. Rektorene er enige i at samtalene med utgangspunkt i skolens resultater fungerer godt for dem selv, og at de møter forståelse for de resultatene skolen oppnår. Rektorene er allikevel opptatt av at det å bli målt på resultater kan føre til at det blir vanskelig å rekruttere fremtidige ledere til disse skolene.

Rektorene jeg har intervjuet i denne studien, er lojale til det mandatet de er satt til å forvalte. De forholder seg til det handlingsrommet de er gitt. Berg (1999) sier at rektors handlingsrom oppstår mellom skolens ytre og indre grenser. I denne oppgaven viser jeg at rektorene kjenner både de ytre og de indre grensene i arbeidet med å skape en god skole i tråd med sitt oppdrag. Rektorene opplever at det økonomiske resultatansvaret som de må ta, kan være problematisk fordi det ligger betingelser til grunn for det ansvaret som gjør det vanskelig å styre skolens økonomi, særlig med tanke på forutsigbarhet. Rektorene kjenner på de indre grensene når de jobber med å få personalet med på endringer.

7.5 Implikasjoner for ledelse og videre forskning

I oppgaven peker jeg på at rektorene opplever skoleeiers resultatforventninger som uklare. Skoleeier på sin side uttrykker tydelig at det viktige er hvor mange elever som forbedrer seg, ikke skolens rangering på listen over de beste resultatene. Dette kan gjøres tydeligere i kontrakten rektorene inngår med skoleeieren. En slik tydeliggjøring vil kunne virke positivt på rekrutteringen til lederstillinger på skoler i områder som historisk ikke har gode resultater. Rekruttering til lederstillinger i flerkulturelle skoler er en utfordring som bør tas på alvor.

Å presisere forventningene til nye rektorer vil kunne gi en større ro i utviklingen av skolen. Samtidig må ikke resultatforventningene utebli, eller oppfattes som en aksept for at noen elevgrupper presterer svakere enn andre. Dette er en hårfn balansegang.

I oppgaven finner jeg også at rektorene jeg har intervjuet, oppfatter at de har et resultatansvar, men at de i liten grad opplever det som problematisk. Jeg har intervjuet rektorer som er godt voksne. Etter hvert er en ganske stor gruppe rektorer i Oslo skolen langt yngre, og med det kommer også at de har mindre erfaring. Det ville være interessant å gjennomføre liknende intervjuer med en gruppe yngre rektorer jobber på tilsvarende skoler som jeg har undersøkt.

I oppgaven finner jeg at rektorene jeg har intervjuet, er lojale til det mandatet de har fått. Det kunne være interessant å undersøke lojaliteten til skoleeier i et større materiale.

Kildeliste

Bachmann, Kari og Kirsten Sivesind. (2008). Hva forandres med nye standarder? Krav og utfordringer med Kunnskapsløftets læreplaner. Langfeldt, Gjert, Eivind Elstad og Stefan Hopmann (red.). *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen

Bachmann, Kari, K. Sivesind og R.Bergem. (2008). Evaluering og ansvarliggjøring i skolen. I: Langfeldt, Gjert, Eivind Elstad og Stefan Hopmann (red.). *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen

Berg, Gunnar (1999). *Skolekultur. Nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Gyldendal

Birkeland, Nils Rune (2008). Ansvarlig, jeg? Nye red skaper i utformingen av norsk skolepolitikk. I: Langfeldt, Gjert, Eivind Elstad og Stefan Hopmann (red.). *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen

Elstad, Eivind (2008). Ansvarliggjøringsmekanismer: Når skoleeier eller pressen stiller skoler til ansvar. I: Langfeldt, Gjert, Eivind Elstad og Stefan Hopmann (red.). *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen

Elstad, Eyvind (2009). Schools which are named, shamed and blamed by the media: school accountability in Norway. I: *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*

Fog, Jette (2004) *Med Samtalen som utgangspunkt*. Oslo: Akademisk forlag

Garmannslund, Per, Eivind Elstad og Gjert Langfeldt (2008). Lærerenes opplevelse av måling og rangering av kvalitetsaspekter ved undervisning og læringsprosesser. I: Langfeldt, Gjert, Eivind Elstad og Stefan Hopmann (red.). *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen

Grønmo, Sigmund. 1982. Forholdet mellom kvalitative og kvantitative metoder i samfunnsforskningen, s. 94-122. I: Kalleberg og Holter (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget

Hauge, An-Magritt (2004). *Den felleskulturelle skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Hellevik, Ottar. 1999. *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget

Imsen, Gunn (2009). Lærernes profesjonalitet og nye styringsregimer. I *Bedre skole* nr 1

Kunnskapsdepartementet (KUF) (2007) Likeverdig opplæring i praksis! Strategiplan.

Kvale, Steinar (1997) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal

Lillejord, Sølvi (2011). Kunsten å være rektor. I: Møller, Jorun og Eli Ottesen (red). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget

Møller, Jorunn (2004). Lederidentiteter i skolen. Posisjonering, forhandlinger og tilhørighet Oslo: Universitetsforlaget

Møller, Jorunn (2011). Rektorers profesjonsforståelse – faglig autonomi og administrativ underordning. I: Møller, Jorunn og Eli Ottesen (red). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget

NSDH , De nasjonale forskningsetiske komiteer, (2006). Lastet ned fra:

[http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20\(2006\).pdf](http://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20(2006).pdf)

O'Day, J.A (2002). Complexity, accountability and school improvement. I: Harvard Educational Review 72 (3): 293-329

Sinclair, Amanda. (1995). The Chameleon of accountability: Forms and discusses. I: *Accounting, Organizations, and Society*, 20, 219-237

Tolo, Astrid og Sølvi Lillejord (2006) Ledelse i en multikulturell skole. I: *Norsk pedagogisk tidsskrift* nr 2, s 121-128

Utdanningsetaten i Oslo (UDE), veiledning. Lastet ned fra:

[http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20\(UDE\)/Intranett%20\(UDE\)/Infoenhet/Medietrening2012.PDF](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20(UDE)/Intranett%20(UDE)/Infoenhet/Medietrening2012.PDF)

Utdanningsetaten i Oslo (UDE), lederkontrakt. Lastet ned fra:

http://kommunal-rapport.no/sites/default/files/lederkontrakt_oslo.pdf

Vedøy, Gunn. 2009. ”En elev er en elev”, ”barn er barn”, og ”folk er folk” – ledelse i flerkulturelle skole. Doktorgrad, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO

Følgende dokumenter ligger vedlagt:

Vedlegg 1: Intervjuguide, rektorene

Vedlegg 2: Intervjuguide, lærerne

Vedlegg 3: Forespørsel om deltagelse

Vedlegg 4: Godkjenning, NSD

Vedlegg 5: UDE, strategisk kart